

Adaptación curricular inclusiva en el aprendizaje de la Contabilidad en estudiantes con discapacidad intelectual del segundo año de Bachillerato Técnico

Inclusive curricular adaptation in the learning of Accounting in students with intellectual disabilities in the second year of Technical Baccalaureate

Gavin-Morocho Alicia

Universidad Bolivariana de Ecuador. Ecuador.
Correo: agavinm@ube.edu.ec
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-0283-1758>

Marín-Marín Fernando

Universidad Bolivariana de Ecuador. Ecuador.
Correo: femarinm@ube.edu.ec
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-5904-0995>

García-Hevia Segress

Universidad Bolivariana de Ecuador. Ecuador.
Correo: sgarciah@ube.edu.ec
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6178-9872>

RESUMEN

El aprendizaje de la Contabilidad en estudiantes con discapacidad intelectual representó un desafío pedagógico insuficientemente atendido en el Bachillerato Técnico ecuatoriano. La presente investigación tuvo como objetivo general diseñar una guía didáctica para la adaptación curricular inclusiva en la enseñanza de Contabilidad General dirigida a un estudiante con discapacidad intelectual del segundo año de Bachillerato Técnico de la Unidad Educativa Palmar, período lectivo 2025-2026. El estudio se inscribió en el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, diseño no experimental, tipo básico y corte transversal. La población estuvo conformada por cinco actores educativos y la muestra fue de tipo censal. Se aplicaron cuatro instrumentos: guías de observación directa con registro anecdótico estructurado en doce sesiones, entrevista semiestructurada al docente, lista de cotejo adaptada y registro anecdótico semanal de seguimiento. Los resultados evidenciaron que el estudiante presentó logro parcial en seis de doce indicadores de la lista de cotejo, mejor desempeño ante apoyos visuales y actividades prácticas contextualizadas, y que la institución carecía de recursos didácticos especializados para estudiantes con necesidades educativas especiales. La propuesta diseñada obtuvo una validación experta de 3.76 sobre 4, equivalente a Muy adecuado, confirmando su pertinencia pedagógica y viabilidad institucional.

Palabras claves: adaptación curricular inclusiva, discapacidad intelectual, aprendizaje de Contabilidad, Diseño Universal para el Aprendizaje, evaluación diferenciada.

ABSTRACT

Learning of Accounting for students with intellectual disabilities represented a pedagogical challenge insufficiently addressed in Ecuadorian Technical Baccalaureate. The general objective of this research was to design a didactic guide for inclusive curricular adaptation in the teaching of General Accounting aimed at a student with intellectual disability in the second year of Technical Baccalaureate at Unidad Educativa

Información del manuscrito:

Fecha de recepción: 16 de marzo de 2026.

Fecha de aceptación: 11 de mayo de 2026.

Fecha de publicación: 11 de junio de 2026.

Palmar, academic year 2025-2026. The study was framed within the interpretive paradigm, with a qualitative approach, non-experimental design, basic type and cross-sectional scope. The population consisted of five educational actors, and the sample was census-type. Four instruments were applied: direct observation guides with structured anecdotal records across twelve sessions, a semi-structured teacher interview, an adapted checklist, and a weekly anecdotal follow-up record. Results showed that the student achieved partial mastery in six of twelve checklist indicators, demonstrated better performance with visual supports and contextualized practical activities, and that the institution lacked specialized teaching materials for students with special educational needs. The designed proposal obtained an expert validation score of 3.76 out of 4, equivalent to Very adequate, confirming its pedagogical relevance and institutional feasibility.

Keywords: inclusive curricular adaptation, intellectual disability, accounting learning, Universal Design for Learning, differentiated evaluation.

1. INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea enfrenta el reto de garantizar trayectorias formativas equitativas para todos los estudiantes, sin distinción de sus condiciones individuales. En asignaturas del área técnico-profesional como la Contabilidad, donde los procesos de enseñanza exigen razonamiento lógico-secuencial, abstracción conceptual y memoria operativa organizada, este desafío adquiere una dimensión pedagógica de especial complejidad cuando se trata de estudiantes con discapacidad intelectual (DI). La presente investigación aborda esta problemática desde la perspectiva de la adaptación curricular inclusiva, entendiéndola como el conjunto articulado de ajustes metodológicos, didácticos y evaluativos que transforma las condiciones de acceso al currículo sin comprometer la integridad formativa del nivel.

A nivel mundial, la adaptación curricular inclusiva ha cobrado creciente relevancia como respuesta pedagógica a la diversidad estudiantil. La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, a través del Objetivo 4, insta a los sistemas educativos a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje para todos sin excepción (UNESCO, 2020). Este mandato internacional ha impulsado a los Estados a revisar sus marcos normativos y curriculares para incorporar estrategias de personalización pedagógica que respondan a las necesidades específicas del alumnado con discapacidad.

Sobre esta misma línea, en el Ecuador, el Ministerio de Educación ha desarrollado lineamientos normativos específicos que obligan a las instituciones educativas a implementar ajustes razonables y evaluación diferenciada para estudiantes con necesidades educativas específicas en todos los niveles del sistema, incluyendo el Bachillerato Técnico (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024a). El Acuerdo Ministerial MINEDUC-2024-00059-A refuerza esta obligación y establece criterios de flexibilización curricular que deben articularse con las planificaciones microcurriculares del docente (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024b).

Por otro lado, el aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual (DI) constituye un campo de investigación que ha experimentado un notable desarrollo a nivel global en la última década. La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, lo que incide en la comprensión conceptual, la memoria operativa y la generalización de aprendizajes hacia contextos nuevos (Alnahdi et al., 2024). En el ámbito educativo, estas limitaciones requieren una planificación didáctica que anticipe las barreras cognitivas y ofrezca apoyos explícitos, sistemáticos y sostenidos a lo largo del proceso de enseñanza.

Por último, en el Ecuador, según datos del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS, 2023), la discapacidad intelectual representa una de las categorías más frecuentes dentro de la población con discapacidad en edad escolar y un desafío para los docentes para motivar en ellos el aprendizaje significativo, situación que demanda respuestas institucionales sostenidas que vayan más allá del registro formal de la condición. A pesar de los avances normativos alcanzados, la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual en el nivel de Bachillerato Técnico sigue siendo un reto pedagógico insuficientemente abordado en la literatura ecuatoriana.

Por lo anteriormente expuesto, como contexto para la presente investigación se eligió la Unidad Educativa Palmar, ubicada en la parroquia Colonche, comuna Palmar, cantón Santa Elena, provincia de Santa Elena. Es una institución fiscal que atiende los niveles de Educación General Básica y Bachillerato, con una

población total aproximada de 320 estudiantes distribuidos en jornada matutina, y una planta docente de 18 profesionales. En cuanto a la oferta técnica, la Figura de Información Profesional (FIP) en Contabilidad cuenta con un docente titular a cargo de los módulos técnico-profesionales. Dentro de esta sección, se identificó un estudiante con discapacidad intelectual en el segundo año de Bachillerato Técnico que presentó dificultades sostenidas en el aprendizaje de contenidos contables básicos, cuya situación motivó el desarrollo del presente proceso investigativo.

En relación con la problemática identificada, el problema central de la presente investigación se definió como: la deficiente aplicación de adaptaciones curriculares para el aprendizaje de la Contabilidad en estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas a una discapacidad de la Unidad Educativa Palmar. Este problema tuvo como causas principales el predominio de metodologías expositivas tradicionales, la escasa diversificación de recursos visuales y manipulativos, la ausencia de evaluaciones con diferenciación estructural y la limitada formación docente en DUA, factores que persistieron a pesar de que la normativa ecuatoriana vigente exige ajustes razonables para este tipo de estudiantes (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024a).

Como consecuencias de esta situación, las manifestaciones empíricas observadas incluyeron: bajo rendimiento en evaluaciones prácticas de registro contable; dificultades para identificar correctamente cuentas básicas del plan de cuentas; errores recurrentes en la estructura del Libro Diario; limitada participación en actividades prácticas guiadas; y desmotivación progresiva ante tareas con elevada carga cognitiva. Rua Angulo et al. (2025) señalan que la ausencia de estrategias didácticas adaptadas en aulas regulares limita de manera significativa la participación efectiva de estudiantes con DI, generando procesos de exclusión educativa funcional que comprometen el desarrollo de competencias técnico-profesionales indispensables para su futura inserción laboral. Frente a esta realidad, se formuló la pregunta de investigación: ¿Cómo incide la adaptación curricular inclusiva en el mejoramiento del aprendizaje de la Contabilidad en el estudiante con discapacidad intelectual del segundo año de Bachillerato Técnico de la Unidad Educativa Palmar?

Lo cual lleva a plantear la siguiente hipótesis: la implementación de una guía didáctica de adaptación curricular inclusiva, sustentada en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, el aprendizaje significativo y la evaluación diferenciada, incidió favorablemente en el mejoramiento del aprendizaje de la Contabilidad General en el estudiante con discapacidad intelectual del segundo año de Bachillerato Técnico de la Unidad Educativa Palmar, contribuyendo al desarrollo progresivo de competencias contables básicas funcionales y a la mejora sostenida de su participación y rendimiento académico durante el período lectivo 2025-2026.

La presente investigación se justifica en la necesidad pedagógica concreta, urgente y poco atendida en el contexto del Bachillerato Técnico ecuatoriano de garantizar trayectorias formativas equitativas para estudiantes con discapacidad intelectual en asignaturas de alta demanda cognitiva como Contabilidad. La novedad radicó en su doble dimensión: articuló los principios del DUA con la enseñanza contable técnico-profesional en un contexto rural específico y generó una propuesta pedagógica operativa, validada y replicable. Desde la perspectiva teórica, aportó al campo de la educación inclusiva en el nivel técnico-profesional; metodológicamente, aplicó técnicas de diagnóstico cualitativo —observación y entrevista—; y en el plano práctico, ofreció al docente herramientas concretas: materiales adaptados, protocolos de implementación e instrumentos de evaluación diferenciada. Debido a ello, resultó necesario diseñar una guía didáctica para la adaptación curricular inclusiva en la enseñanza de la Contabilidad General que garantizara equidad en el acceso al currículo.

En este sentido, el objetivo general de la investigación fue: Diseñar una guía didáctica para la adaptación curricular inclusiva de la enseñanza de Contabilidad General en estudiantes con discapacidad intelectual del segundo año de Bachillerato Técnico de la Unidad Educativa Palmar, período lectivo 2025-2026, mediante estrategias metodológicas activas, recursos didácticos adaptados y evaluación diferenciada.

Para alcanzar este propósito, se establecieron los siguientes objetivos específicos:

1. Sistematizar fundamentos teóricos y evidencias recientes sobre educación inclusiva, adaptación curricular, ajustes razonables y Diseño Universal para el Aprendizaje, vinculándolos con el aprendizaje de contenidos técnico-profesionales.
2. Diagnosticar y caracterizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en el estudiante con discapacidad intelectual del segundo año de Bachillerato Técnico, identificando necesidades, barreras, fortalezas y condiciones institucionales.
3. Diseñar una propuesta de adaptación curricular inclusiva que comprenda metodología, recursos y evaluación diferenciada determinando su pertinencia, viabilidad y efectividad para el mejoramiento del aprendizaje contable.
4. Validar el nivel de pertinencia y aplicabilidad de la propuesta diseñada mediante el juicio de expertos.

De ahí se derivaron las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y evidencias empíricas recientes que sustentan la adaptación curricular inclusiva y el DUA en el Bachillerato Técnico?
2. ¿Cuáles son las barreras pedagógicas, institucionales y curriculares que incidieron en el bajo aprendizaje de Contabilidad del estudiante con DI en la Unidad Educativa Palmar?
3. ¿Qué características debe reunir una guía didáctica de adaptación curricular inclusiva para mejorar el aprendizaje contable?
4. ¿Qué nivel de pertinencia y viabilidad asignaron los expertos a la propuesta diseñada?

2. MARCO TEÓRICO

En respuesta al primer objetivo específico, en el presente apartado se sistematizan los antecedentes investigativos y las bases teóricas que fundamentan la propuesta de adaptación curricular inclusiva. Cada antecedente

se presenta siguiendo la estructura: problema identificado, propuesta metodológica desarrollada y principales conclusiones obtenidas.

En el contexto internacional, Hornby y Kauffman (2024) abordaron el problema de la ausencia de evidencia empírica sólida que respaldara los modelos de inclusión plena para estudiantes con discapacidad intelectual en sistemas educativos de alta cobertura inclusiva. Para ello, desarrollaron una revisión crítica de la literatura publicada en el Journal of Intelligence, en la que analizaron la relación entre los resultados académicos de estudiantes con DI y los distintos modelos de escolarización. Sus conclusiones señalaron que la mera integración física del estudiante en el aula regular no garantizó por sí sola mejoras en el aprendizaje, especialmente cuando no se acompañó de adaptaciones curriculares reales, formación docente especializada y recursos diferenciados, subrayando la necesidad de intervenciones pedagógicas estructuradas y basadas en evidencia empírica.

Navas-Bonilla et al. (2025) identificaron el problema de la escasa sistematización de evidencias sobre el tipo, las herramientas y las características de las estrategias tecnológicas que favorecen la inclusión educativa en distintos contextos nacionales. Como propuesta metodológica, realizaron una revisión sistemática publicada en Frontiers in Education en la que analizaron 42 estudios internacionales sobre el uso de tecnología en la educación inclusiva. Sus conclusiones evidenciaron que los entornos de aprendizaje que diversificaron medios de representación, acción y participación mejoraron significativamente el desempeño y la motivación de estudiantes con distintas capacidades, y que la coherencia metodológica y el seguimiento individual del progreso resultaron condiciones imprescindibles para lograr inclusión efectiva y sostenible.

En el contexto latinoamericano, Rua Angulo et al. (2025) evidenciaron el problema de que la participación efectiva de estudiantes con DI en aulas regulares de Educación Básica ecuatoriana se veía sistemáticamente limitada por la ausencia de estrategias didácticas adaptadas, formación docente específica y coordinación articulada entre los servicios de apoyo y el aula. Como propuesta, realizaron un estudio de campo en instituciones ecuatorianas en el que analizaron las estrategias didácticas aplicadas en contextos regulares. Sus

conclusiones señalaron que la intervención del DECE, aunque valiosa, no sustituyó la transformación metodológica que debía operarse en la planificación microcurricular del docente de área, y que las propuestas de mejora debían instalarse en la práctica pedagógica cotidiana para tener impacto real y sostenible.

En el Ecuador, Ron Vaca (2025), identificó el problema de las condiciones institucionales que obstaculizan la implementación de adaptaciones curriculares significativas para estudiantes con DI en el sistema educativo ecuatoriano, particularmente la ausencia de protocolos para la toma de decisiones pedagógicas diferenciadas. En su propuesta, publicada en la Revista InveCom, el autor plantea que la sostenibilidad de las adaptaciones curriculares depende de la institucionalización de procedimientos y del liderazgo pedagógico de la dirección para garantizar continuidad entre períodos lectivos. Concluyó que las barreras organizativas, laborales y formativas impidieron la aplicación efectiva de estas adaptaciones, para garantizar continuidad entre períodos lectivos y superar la cultura organizacional que perpetuaba la homogeneidad metodológica.

A nivel local, en el cantón Santa Elena, Reyes Tello (2023) documentó el problema de la escasa incorporación de mediaciones tecnológicas y apoyos visuales en las adaptaciones curriculares destinadas a estudiantes con DI en instituciones fiscales de la costa ecuatoriana. Como propuesta, el estudio — publicado en la Revista UNESUM-Ciencias— examinó la pertinencia de herramientas digitales y recursos gráficos para reducir la carga cognitiva en asignaturas de alta demanda procedimental. Sus conclusiones evidenciaron que el uso de organizadores gráficos, esquemas visuales y recursos digitales accesibles mejoró la comprensión funcional y el nivel de autonomía del estudiante con DI, planteamientos que se articulan directamente con los principios del DUA aplicados en la presente investigación para la enseñanza de la Contabilidad en la Unidad Educativa Palmar.

En síntesis, el análisis contextual revela además que la formación docente en DUA y en estrategias de adaptación curricular para estudiantes con necesidades educativas específicas es escasa, lo que configura una condición estructural del

problema que trasciende la responsabilidad individual del docente. Rua Angulo et al. (2025) documentaron situaciones similares en instituciones ecuatorianas de Educación Básica, subrayando que las soluciones sostenibles requieren un enfoque sistémico que articule la formación docente, el apoyo institucional del DECE, y el diseño de materiales adaptados y protocolos de seguimiento.

2.1. Adaptación curricular inclusiva

La adaptación curricular inclusiva puede definirse como el conjunto sistemático de ajustes pedagógicos, metodológicos y evaluativos que, sin alterar los objetivos esenciales del perfil de salida, transforma las condiciones de acceso al currículo para que el estudiante con discapacidad pueda apropiarse de los aprendizajes fundamentales de manera funcional y progresiva. Desde una perspectiva contemporánea, la adaptación no se entiende como una concesión o reducción del nivel académico, sino como la transformación de las vías de acceso al conocimiento (Hay et al., 2025). Esta concepción supera el enfoque compensatorio tradicional y se inscribe en el paradigma de la educación como derecho universal.

La planificación diferenciada refiere al proceso mediante el cual el docente incorpora, desde la etapa de diseño microcurricular, las adaptaciones de contenido, metodología y evaluación requeridas por el perfil del estudiante con discapacidad intelectual. Esta dimensión implica traducir las prescripciones normativas en decisiones curriculares operativas: selección de contenidos funcionales, secuenciación progresiva de actividades, graduación de la complejidad cognitiva y previsión de los recursos de apoyo necesarios para cada momento del proceso (Ron Vaca, 2025). La planificación diferenciada, cuando se articula con el acompañamiento del DECE y la coordinación académica, constituye la condición de base para la sostenibilidad de la inclusión afecta positivamente en el aprendizaje de contabilidad al organizar anticipadamente las condiciones que reducen las barreras cognitivas del aprendizaje contable.

La segunda dimensión es la mediación didáctica adaptada, que comprende las estrategias, recursos y materiales mediante los cuales el docente transforma el contenido curricular en objetos de aprendizaje accesibles para el estudiante con

discapacidad intelectual. En el contexto de la enseñanza de Contabilidad, esta mediación se concreta en el uso de organizadores visuales de cuentas, plantillas guiadas del Libro Diario, código de colores diferenciados para el Debe y el Haber, modelado explícito paso a paso y contextualización funcional en situaciones cotidianas. Reyes Tello (2023) evidencia que este tipo de mediaciones reduce significativamente la carga cognitiva del estudiante, facilitando la construcción de esquemas mentales organizados que soportan los aprendizajes procedimentales de la Contabilidad básica.

La tercera dimensión es la evaluación diferenciada, entendida como el conjunto de ajustes en los instrumentos, formatos, tiempos y condiciones de evaluación que permiten al estudiante con discapacidad intelectual demostrar sus aprendizajes en condiciones análogas a las utilizadas durante la enseñanza. Alnahdi et al. (2024) enfatizan que la evaluación diferenciada no implica reducir los estándares de calidad académica, sino garantizar que el instrumento de evaluación sea coherente con los apoyos que acompañaron el proceso de aprendizaje. En el caso de la Contabilidad, esta coherencia se traduce en listas de cotejo con indicadores observables, rúbricas con niveles de logro claramente definidos y evaluaciones prácticas guiadas con tiempo ampliado.

La relación entre la adaptación curricular inclusiva y la Formación Técnico-Profesional (FTP) en el Bachillerato Técnico ecuatoriano es de interdependencia pedagógica: la FTP exige el desarrollo de competencias procedimentales aplicables a contextos laborales reales, mientras que la adaptación curricular garantiza que este desarrollo sea accesible para todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad intelectual. En la asignatura de Contabilidad, las adaptaciones curriculares no significativas (como la simplificación del lenguaje técnico, la secuenciación progresiva de procedimientos y el uso de plantillas guiadas) permiten al estudiante alcanzar las competencias esenciales del perfil de salida del Bachillerato Técnico sin comprometer la integridad formativa del nivel (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024b).

2.2. Aprendizaje de la Contabilidad en estudiantes con discapacidad intelectual

El aprendizaje de la Contabilidad en estudiantes con discapacidad intelectual puede definirse como el proceso por el cual estos estudiantes construyen, con apoyos específicos y mediaciones pedagógicas estructuradas, las competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales necesarias para comprender y aplicar los principios básicos del registro contable, la identificación de cuentas y el equilibrio de la partida doble, en contextos funcionales vinculados a la realidad cotidiana y a la futura actividad profesional (CAST, 2024). Este proceso se distingue del aprendizaje ordinario por su mayor dependencia de andamiajes pedagógicos explícitos, su ritmo de progresión más gradual y la necesidad de contextualización permanente para facilitar la transferencia de aprendizajes.

La primera dimensión de la variable dependiente es la comprensión conceptual funcional, que refiere a la capacidad del estudiante para identificar, nombrar y distinguir los elementos básicos del sistema contable —cuentas, categorías, operaciones— en el contexto de situaciones cotidianas y reales. En estudiantes con discapacidad intelectual, esta comprensión no opera sobre abstracciones puras, sino sobre representaciones concretas vinculadas a la experiencia (Ausubel, 2002). La ficha visual de cuentas, el código de colores y los organizadores gráficos del plan de cuentas básico funcionan como mediadores que anclan la comprensión conceptual a referentes visuales concretos, reduciendo la demanda de memoria operativa y facilitando el reconocimiento funcional de las cuentas contables básicas.

La aplicación procedimental guiada, que remite a la capacidad del estudiante para ejecutar, con el apoyo de la plantilla guiada y la ficha visual, los pasos secuenciales del registro contable en el Libro Diario. Navas-Bonilla et al. (2025) señalan que la adquisición de procedimientos secuenciales en estudiantes con discapacidad intelectual requiere modelado explícito repetido, segmentación de tareas en subtarefas manejables y verificación de la comprensión en cada paso antes de avanzar al siguiente. En el contexto de la Contabilidad, la aplicación procedimental guiada se evidencia en la capacidad del estudiante para completar, con los apoyos disponibles, un asiento de Libro Diario básico que

incluya fecha, cuentas deudora y acreedora, valores y concepto, verificando el equilibrio de la partida doble.

La autonomía y participación progresiva, describe el proceso gradual mediante el cual el estudiante reduce su dependencia de la intervención directa del docente para completar tareas contables básicas, al tiempo que incrementa su participación en las actividades de aprendizaje. Hay et al. (2025) señalan que la autonomía progresiva es un indicador clave de la efectividad de la adaptación curricular, ya que refleja la consolidación de los aprendizajes y la construcción de esquemas mentales organizados que permiten al estudiante operar con mayor independencia. En la presente propuesta, esta dimensión se evalúa mediante el registro anecdótico semanal y la rúbrica simplificada que mide la evolución del nivel de apoyo requerido entre la fase inicial y la fase final de la intervención.

La relación entre el aprendizaje de la Contabilidad y el Bachillerato Técnico en el sistema ecuatoriano se articula alrededor del concepto de competencia técnico-profesional funcional: el objetivo no es que el estudiante con discapacidad intelectual domine la Contabilidad en su complejidad plena, sino que desarrolle competencias contables básicas que le permitan desempeñarse en contextos laborales relacionados con la administración de microemprendimientos, el registro de operaciones simples o el apoyo en procesos contables supervisados. Hornby y Kauffman (2024) subrayan que la funcionalidad del aprendizaje técnico-profesional —entendida como su transferibilidad a contextos laborales reales— es el indicador más relevante para evaluar el impacto de las adaptaciones curriculares en estudiantes con discapacidad intelectual.

2.3. Enfoque Teórico-Pedagógico

En cuanto a los enfoques pedagógicos en los cuales se basó la presente investigación, cabe comenzar mencionando el constructivismo, cuyo principal precursor fue Jean Piaget (1952), quien concibió el aprendizaje como un proceso activo de construcción de significados que el estudiante realiza a partir de su interacción con el entorno y de la activación de estructuras cognitivas previas. En el contexto de la DI, el constructivismo exige que la enseñanza proporcionara

andamiajes explícitos que mediaran entre el nivel actual de desarrollo del estudiante y el nivel esperado, garantizando que la construcción de significados se produjera de manera progresiva y sostenida. Este enfoque orientó el diseño de las secuencias de aprendizaje contable de la propuesta, partiendo siempre desde lo concreto hacia lo procedimental.

Asimismo, la teoría del aprendizaje significativo, formulada por su precursor David Ausubel (2002), aportó el principio de que todo nuevo aprendizaje debe anclarse a estructuras cognitivas previas mediante conexiones conceptuales explícitas. En la enseñanza de Contabilidad, esta condición se operacionalizó a través de la contextualización funcional: los contenidos sobre cuentas y partida doble se vincularon a situaciones cotidianas del estudiante —compras, ventas, manejo de dinero— antes de avanzar hacia el registro formal en el Libro Diario. El enfoque de Ausubel fue determinante para diseñar las mediaciones didácticas adaptadas que conformaron el núcleo de la guía propuesta.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), desarrollado por el CAST (Center for Applied Special Technology) como su organización precursora (CAST, 2024), constituyó el marco metodológico contemporáneo más robusto para concretar los principios inclusivos en la planificación didáctica. En su versión actualizada, el DUA propone tres principios orientadores: múltiples medios de representación, múltiples medios de acción y expresión, y múltiples formas de compromiso y participación. Aplicados a la enseñanza de la Contabilidad, estos principios permitieron diseñar entornos de aprendizaje con fichas visuales, plantillas guiadas y modelado explícito, reduciendo las barreras cognitivas y maximizando las oportunidades de participación del estudiante con DI.

Por último, Cabero Almenara y Valencia Ortiz (2021), desde la perspectiva del conectivismo tecnológico-pedagógico, aportaron reflexiones sobre la transformación educativa en contextos de cambio sistémico, señalando que la articulación coherente entre enfoque pedagógico, recursos tecnológicos y práctica docente generó mejoras observables en la participación y el desarrollo de competencias funcionales en estudiantes con necesidades educativas específicas.

Esta articulación fundamentó la propuesta pedagógica del presente trabajo: la coherencia entre el DUA, el aprendizaje significativo y los recursos didácticos adaptados constituyó el núcleo epistemológico que garantiza la validez pedagógica de la intervención.

2.4. Marco Legal

En referencia al sustento legal de la presente investigación, el mismo se articuló en múltiples niveles normativos. En el ámbito internacional, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) estableció, en su artículo 24, el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva con los ajustes razonables necesarios. Complementariamente, la Agenda 2030 de la UNESCO (2020) fijó como meta educativa global garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos los estudiantes, incluidos aquellos con DI en el nivel de Bachillerato.

En el plano nacional, la Constitución de la República del Ecuador reconoció la educación como derecho irrenunciable y estableció la obligación del Estado de garantizar inclusión y equidad. La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su Reglamento dispusieron las obligaciones específicas para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, incluyendo la aplicación de adaptaciones curriculares y la disponibilidad de apoyos especializados. El Ministerio de Educación (2024a) desarrolló lineamientos específicos para la evaluación diferenciada de personas con NEE, y el Acuerdo Ministerial MINEDUC-2024-00059-A (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024b) reforzó la obligatoriedad de los ajustes razonables, articulados con la planificación docente, el DECE y la coordinación académica institucional.

En el contexto del Bachillerato Técnico en Contabilidad de la Unidad Educativa Palmar, este marco normativo constituye el respaldo legal que legitima la implementación de la propuesta de adaptación curricular inclusiva diseñada en el presente trabajo y fundamenta la exigibilidad institucional de sus componentes.

Tabla 1. Malla curricular de la Figura de Información Profesional (FIP) Contabilidad — Segundo y Tercer año de Bachillerato Técnico

Año / Curso	Módulo / Asignatura	Objetivo formativo esencial	Horas semanales
2.º BT	Contabilidad General	Registrar operaciones básicas aplicando el ciclo contable y la partida doble	5
2.º BT	Documentos Mercantiles	Identificar, elaborar y procesar los principales documentos comerciales y contables	3
2.º BT	Aplicaciones Informáticas Contables	Utilizar software contable básico para el registro y control de operaciones	3
2.º BT	Matemática Financiera	Aplicar operaciones matemáticas financieras en contextos de la actividad contable	4
3.º BT	Contabilidad de Costos	Determinar y analizar los costos de producción y servicios en organizaciones productivas	5
3.º BT	Tributación	Identificar y aplicar las obligaciones tributarias básicas ante el SRI	4
3.º BT	Presupuestos	Elaborar y controlar presupuestos empresariales básicos vinculados a la actividad contable	3
3.º BT	Declaraciones Tributarias e Informes Contables	Elaborar declaraciones básicas del SRI y estados financieros de presentación	4

Nota. Elaboración propia con base en la malla curricular del Bachillerato Técnico FIP Contabilidad del Ministerio de Educación del Ecuador (2024b). La adaptación curricular propuesta se centró en los módulos del 2.º año de Bachillerato Técnico, especialmente en Contabilidad General.

Los aportes teóricos sistematizados en el presente marco permitieron concluir que la adaptación curricular inclusiva constituye un eje pedagógico estratégico e irrenunciable para garantizar la equidad formativa en el Bachillerato Técnico ecuatoriano. El marco del DUA (CAST, 2024), el aprendizaje significativo (Ausubel, 2002) y el constructivismo (Piaget, 1952) fundamentaron el diseño de mediaciones didácticas contextualizadas; el marco normativo —ONU (2006), UNESCO (2020), LOEI y MINEDUC (2024a; 2024b)— confirmó que los ajustes razonables no son opcionales sino obligaciones institucionales; y la evidencia empírica revisada —Hornby y Kauffman (2024), Navas-Bonilla et al. (2025), Rua Angulo et al. (2025) y Ron Vaca (2025)— demostró que la efectividad de estas obligaciones se concreta únicamente cuando los apoyos pedagógicos se planifican de manera sistemática, coherente y contextualizada a las condiciones reales de cada institución.

3. METODOLOGÍA

El presente apartado describe el recorrido metodológico que orientó el proceso investigativo, detallando los paradigmas, enfoques, métodos, diseños, tipos de investigación, población, muestra, técnicas e instrumentos utilizados para el diagnóstico, la modelación y la validación de la propuesta de adaptación curricular inclusiva en la Unidad Educativa Palmar. La coherencia metodológica entre estos componentes garantiza la validez interna del estudio y fundamenta la pertinencia de las conclusiones alcanzadas. El recorrido metodológico de la investigación siguió un trayecto articulado en cuatro momentos secuenciales e interdependientes:

1. Revisión y sistematización teórica de los fundamentos de educación inclusiva, adaptación curricular y DUA.
2. Diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad mediante técnicas de observación y entrevista.
3. Diseño y modelación de la propuesta de guía didáctica de adaptación curricular inclusiva.
4. Validación de la propuesta mediante juicio de expertos.

Este trayecto respondió a los propósitos planteados y garantizó una relación lógica problema-diagnóstico-solución que fortalece la coherencia interna del trabajo y su aplicabilidad concreta. La investigación se inscribió en el paradigma interpretativo, también denominado cualitativo-comprensivo, que se orienta a la comprensión de fenómenos educativos en su contexto natural, reconociendo la complejidad y la singularidad de los procesos pedagógicos desde la perspectiva de los actores involucrados. (Hernández Sampieri et al., 2014). Se empleó el método inductivo-deductivo, que permitió partir de la observación de la situación particular del estudiante y la institución para construir generalizaciones explicativas sobre las condiciones del problema, y derivar posteriormente lineamientos de intervención pedagógica sustentados en los marcos teóricos revisados. Adicionalmente, se utilizó el método analítico-sintético para descomponer el problema en sus componentes causales —pedagógicos, curriculares e institucionales— y reintegrarlos en una propuesta de solución coherente y sistemática.

La investigación adoptó un enfoque cualitativo, dado que se orientó a comprender e interpretar el fenómeno pedagógico en su contexto natural. El enfoque cualitativo resulta el más adecuado para analizar las prácticas de enseñanza, los instrumentos de evaluación y las condiciones institucionales que inciden en el aprendizaje del estudiante con discapacidad intelectual, ya que permite capturar la riqueza contextual y los significados pedagógicos que subyacen al problema identificado (Hernández Sampieri et al., 2014). El diseño de investigación fue no experimental, dado que no se realizó manipulación deliberada de las variables de estudio, sino observación de los fenómenos en su estado natural para su posterior análisis e interpretación. El carácter no experimental se justifica porque el propósito del estudio no es establecer relaciones causales mediante control experimental, sino caracterizar la situación pedagógica existente y diseñar una propuesta de mejora que sea viable y contextualizada.

El alcance de la investigación fue descriptivo-propositivo. El componente descriptivo facilitó la caracterización detallada de las manifestaciones del problema profesional: bajo rendimiento en registros contables básicos, dificultades en la identificación de cuentas y escasa participación durante actividades prácticas. El componente propositivo orientó el diseño de una solución pedagógica estructurada que responde a la problemática identificada mediante una guía didáctica de adaptación curricular inclusiva con fundamentos teóricos actualizados, recursos didácticos adaptados e instrumentos de evaluación diferenciada (Bernal, 2020). La investigación fue de tipo básica, dado que su propósito se centró en el diseño de la guía didáctica de adaptación curricular inclusiva sin llegar a su aplicación sistemática en el aula. Se complementó con la investigación bibliográfica-documental, que sustentó la revisión teórica de los fundamentos de educación inclusiva, DUA y adaptación curricular, y con la investigación de campo, que permitió la recolección directa de datos diagnósticos en la institución educativa a través de la observación áulica, la entrevista y el análisis de documentos curriculares (Arias, 2012).

La investigación fue de corte transversal, dado que la información diagnóstica se recolectó en un único período de tiempo correspondiente al año lectivo 2025-

2026, sin seguimiento longitudinal de los participantes. Este corte resultó coherente con el propósito descriptivo-propositivo, que no requirió el monitoreo de cambios evolutivos en períodos extensos, sino la caracterización del estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje como base para el diseño de la propuesta de mejora (Hernández Sampieri et al., 2014). La población de estudio estuvo conformada por los actores directamente vinculados al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad General en el segundo año de Bachillerato Técnico de la Unidad Educativa Palmar durante el período lectivo 2025-2026, tal como se detalla en la Tabla 2.

Tabla 2. Población del estudio según actor, función y nivel educativo

Actor	Función en el proceso educativo	Nivel / cargo institucional	N.º de personas
Estudiante	Sujeto principal del proceso de enseñanza-aprendizaje diagnosticado	2.º año BT Contabilidad — con discapacidad intelectual leve	1
Docente de Contabilidad	Responsable de la planificación y ejecución del proceso de enseñanza	Docente titular de área técnico-profesional	1
Profesional del DECE	Apoyo psicopedagógico y seguimiento del estudiante con NEE	Departamento de Consejería Estudiantil	1
Coordinación académica	Supervisión del cumplimiento de adaptaciones curriculares	Coordinador/a académico/a institucional	2
Total			5

Nota. La población es de tipo finita porque el número de sus integrantes es conocido y perfectamente determinable (Bernal, 2020). Elaboración propia.

Dado el carácter específico y acotado del fenómeno de estudio, se aplicó una muestra no probabilística a conveniencia, determinada por los criterios de inclusión y por la accesibilidad a los participantes. La muestra es tipo censal dado que coincide con la población total descrita y además todos los actores identificados son relevantes para comprender las dimensiones pedagógicas, institucionales y curriculares del problema.

Para garantizar la pertinencia y validez de los datos recolectados, se establecieron los siguientes criterios de inclusión para la selección de los participantes del estudio:

- Ser el docente titular de la asignatura de Contabilidad General en el segundo año de Bachillerato Técnico durante el período lectivo 2025-2026;

- b. Ser el estudiante con diagnóstico de discapacidad intelectual matriculado y activo en dicho curso durante el período lectivo 2025-2026, con informe psicopedagógico actualizado en el DECE institucional;
- c. Ser el profesional del DECE asignado al seguimiento del caso del estudiante con discapacidad intelectual;
- d. Ser miembro de la coordinación académica con conocimiento directo del caso y responsabilidad en la supervisión del cumplimiento de adaptaciones curriculares.

Aquellos docentes o funcionarios que no tuvieran conocimiento directo del caso o que no estuvieran presentes durante el período de recolección de datos fueron excluidos del estudio.

Las técnicas utilizadas para la recolección de datos incluyeron:

- a. Observación directa con registro anecdótico estructurado, aplicada al estudiante durante actividades de registro contable en el aula, con el propósito de documentar sus desempeños, dificultades y respuestas a distintas condiciones de enseñanza.
- b. Entrevista semiestructurada al docente de Contabilidad, orientada a identificar las estrategias metodológicas utilizadas, las dificultades percibidas y las condiciones institucionales que facilitan o limitan la implementación de adaptaciones curriculares.
- c. Evaluación mediante lista de cotejo adaptada, aplicada al estudiante en enero de 2026 para valorar doce indicadores observables de competencia básica en el registro contable del Libro Diario, con los apoyos visuales habituales (ficha de cuentas y plantilla guiada).
- d. Registro anecdótico semanal de seguimiento, completado por el docente durante ocho semanas del período lectivo 2025-2026 para documentar, en una escala de 1 a 4, la evolución del nivel de logro, el nivel de apoyo requerido y la motivación del estudiante a lo largo de la intervención didáctica.

La triangulación entre estas cuatro fuentes garantizó mayor validez interna del diagnóstico al contrastar información desde distintas perspectivas y niveles del proceso educativo.

Se diseñaron y utilizaron los siguientes instrumentos:

- a. Guía de observación directa con indicadores observables organizados por dimensiones de análisis (comprensión conceptual, aplicación procedimental, participación y autonomía)
- b. Guía de entrevista semiestructurada con preguntas abiertas sobre estrategias metodológicas, condiciones institucionales y percepción docente sobre las necesidades del estudiante con discapacidad intelectual.
- c. Lista de cotejo adaptada con doce indicadores observables organizados en torno a las competencias básicas del registro contable en el Libro Diario (identificación de cuentas, distinción Debe/Haber, registro de fecha, posición deudora/acreedora, registro de valores numéricos, descripción del concepto, verificación de la partida doble y vinculación con situaciones cotidianas), con dos niveles de valoración: Logrado y En proceso.
- d. Registro anecdótico semanal de seguimiento, estructurado en columnas de contenido principal, nivel de logro (escala 1-4: 1 = inicio/no logrado, 2 = en proceso, 3 = logro parcial, 4 = logro pleno con apoyo), nivel de apoyo requerido (bajo/medio/alto) y motivación observada (baja/media/alta), aplicado durante ocho semanas para documentar la evolución longitudinal del estudiante.

Todos los instrumentos utilizaron un formato de registro cualitativo que permitió capturar la complejidad y riqueza del fenómeno estudiado. Los instrumentos de recolección de datos fueron validados mediante juicio de expertos, procedimiento en el que tres profesionales con formación y experiencia en educación inclusiva, psicopedagogía y didáctica técnico-profesional evaluaron la pertinencia, claridad y suficiencia de cada instrumento. Las observaciones y sugerencias recibidas permitieron ajustar la redacción de los indicadores de observación, ampliar las preguntas de la entrevista en el ámbito normativo y refinar los indicadores de la lista de cotejo adaptada. La validación garantizó la

correspondencia entre los instrumentos y los objetivos de investigación, fortaleciendo la validez de contenido del proceso diagnóstico (Bernal, 2020).

La recolección de datos se realizó de forma presencial, directamente en las instalaciones de la Unidad Educativa Palmar durante el período lectivo 2025-2026. La observación directa se llevó a cabo en el aula de clase asignada al segundo año de Bachillerato Técnico en Contabilidad, durante sesiones regulares de la asignatura de Contabilidad General, sin modificación de las condiciones ordinarias de la clase para garantizar la autenticidad de los datos observados. La guía de observación y el registro anecdótico estructurado fueron completados en papel de manera simultánea al desarrollo de la sesión, con posterior sistematización digital al término de cada jornada. La entrevista semiestructurada al docente se realizó de manera presencial en un espacio privado de la institución, con una duración aproximada de 40 minutos, y fue registrada mediante grabación de audio previo consentimiento informado del entrevistado. La transcripción íntegra de la entrevista se realizó en las 48 horas posteriores a su aplicación para garantizar la fidelidad de los datos.

Dado el enfoque cualitativo de la investigación, el análisis de los datos se realizó mediante análisis de contenido temático, que permitió identificar patrones, categorías emergentes y relaciones causales entre los elementos del problema a partir de los registros anecdóticos, las transcripciones de entrevistas y los datos de la lista de cotejo adaptada. Se utilizaron matrices de sistematización elaboradas en procesador de texto para organizar y triangular la información recolectada desde las distintas fuentes. Adicionalmente, se construyó el árbol de problemas como herramienta de síntesis analítica para visualizar la estructura causal del problema central identificado y fundamentar el diseño de la propuesta de solución. Para la organización y sistematización de los datos cualitativos recolectados, se utilizaron matrices de análisis elaboradas en procesador de texto (Microsoft Word), estructuradas en función de las categorías de análisis derivadas del árbol de variables y de las dimensiones de cada instrumento de recolección. Cada matriz organizó los datos de una fuente específica —observación, entrevista, lista de cotejo, registro anecdótico— en columnas que permitieron la comparación sistemática de los hallazgos entre fuentes y la

identificación de convergencias y divergencias en la información recolectada. Este instrumento de organización facilitó el proceso de triangulación metodológica y la construcción de la síntesis diagnóstica que fundamenta la propuesta pedagógica diseñada.

El recorrido metodológico adoptado articuló de manera coherente el paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo, el diseño no experimental, el tipo básico y el corte transversal con las técnicas e instrumentos de recolección y tabulación de datos seleccionados, garantizando la validez interna del estudio. La combinación de observación directa, entrevista semiestructurada, lista de cotejo adaptada y registro anecdótico semanal, triangulados mediante análisis de contenido temático, permitió una caracterización integral y contextualizada del problema pedagógico, cuya validez de contenido fue confirmada por el juicio de expertos con una puntuación promedio de 3.76 sobre 4, lo que fundamentó con rigor científico el diseño de la guía didáctica de adaptación curricular inclusiva desarrollada en el apartado de Resultados y Discusión (Hernández Sampieri et al., 2014).

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados que se presentan a continuación emergen de la triangulación de cuatro instrumentos aplicados durante el período noviembre 2025 – abril 2026 en la Unidad Educativa Palmar: doce guías de observación directa con registro anecdótico estructurado, una entrevista semiestructurada al docente titular, una lista de cotejo adaptada para la evaluación del estudiante y un registro anecdótico semanal de seguimiento de ocho semanas. La integración de estas fuentes permitió construir una comprensión multidimensional del proceso de aprendizaje del estudiante con discapacidad intelectual, de las estrategias metodológicas implementadas y de las condiciones institucionales en las que dicho proceso tuvo lugar.

Resultados de la Guía de Observación Directa con Registro Anecdótico Estructurado

Las doce guías de observación directa, aplicadas por la observadora Alicia Gavin Morocho entre el 17 de noviembre y el 10 de diciembre de 2025 en sesiones de

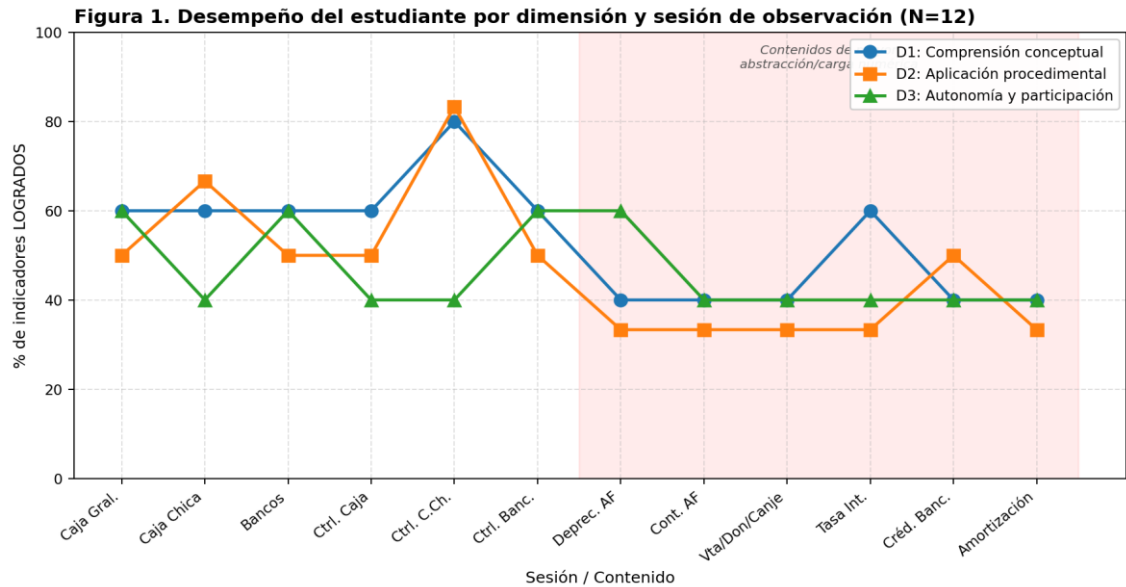
Contabilidad General del segundo año de Bachillerato Técnico, documentaron el desempeño del estudiante con discapacidad intelectual en tres dimensiones: comprensión conceptual funcional (D1, 5 indicadores), aplicación procedimental guiada (D2, 6 indicadores) y autonomía y participación (D3, 5 indicadores). Los contenidos abarcaron cuentas de Activo Circulante (Caja General, Caja Chica, Bancos), políticas de control, Activos Fijos, depreciación, disposición de activos y matemática financiera básica, organizados de menor a mayor complejidad cognitiva.

Tabla 3. Síntesis del desempeño del estudiante por dimensión y sesión de observación (noviembre – diciembre 2025)

Sesión / Contenido	D1: Comprensión conceptual	D2: Aplicación procedimental	D3: Autonomía y participación
1 – Caja General	3/5 logra 2/5 proceso	3/6 logra 3/6 proceso	3/5 logra 2/5 proceso
2 – Caja Chica	3/5 logra 2/5 proceso	4/6 logra 2/6 proceso	2/5 logra 3/5 proceso
3 – Bancos	3/5 logra 2/5 proceso	3/6 logra 3/6 proceso	3/5 logra 2/5 proceso
4 – Control de Caja	3/5 logra 2/5 proceso	3/6 logra 3/6 proceso	2/5 logra 3/5 proceso
5 – Control Caja Chica	4/5 logra 1/5 proceso	5/6 logra 1/6 proceso	2/5 logra 3/5 proceso
6 – Control de Bancos	3/5 logra 2/5 proceso	3/6 logra 3/6 proceso	3/5 logra 2/5 proceso
7 – Depreciación Act. Fijos	2/5 logra 3/5 proceso	2/6 logra 4/6 proceso	3/5 logra 2/5 proceso
8 – Contab. Activos Fijos	2/5 logra 3/5 proceso	2/6 logra 4/6 proceso	2/5 logra 3/5 proceso
9 – Venta/Donación/Canje	2/5 logra 3/5 proceso	2/6 logra 4/6 proceso	2/5 logra 3/5 proceso
10 – Tasa de Interés	3/5 logra 2/5 proceso	2/6 logra 4/6 proceso	2/5 logra 3/5 proceso
11 – Crédito Bancario	2/5 logra 3/5 proceso	3/6 logra 3/6 proceso	2/5 logra 3/5 proceso
12 – Tabla de Amortización	2/5 logra 3/5 proceso	2/6 logra 4/6 proceso	2/5 logra 3/5 proceso

Nota. Elaboración propia a partir de las Guías de Observación Directa con Registro Anecdótico Estructurado (sesiones 1-12, noviembre-diciembre 2025). D1 = Comprensión conceptual funcional (5 indicadores); D2 = Aplicación procedimental guiada (6 indicadores); D3 = Autonomía y participación (5 indicadores). Los valores expresan indicadores logrados vs. en proceso.

Figura 1. Desempeño del estudiante por dimensión y sesión de observación (N = 12).



Nota. Elaboración propia a partir de la Tabla 7. D1 = Comprensión conceptual funcional; D2 = Aplicación procedimental guiada; D3 = Autonomía y participación. Se observa un descenso sostenido del porcentaje de indicadores logrados a partir de la sesión 7, correspondiente al inicio de contenidos de mayor carga abstracta (Activos Fijos, depreciación, matemática financiera).

En la Dimensión 1, el indicador más sólido fue la identificación verbal de cuentas de Activo mediante ficha visual (indicador 1.1), logrado en las doce sesiones, seguido de la asociación de los términos Debe y Haber con su función contable (indicador 1.3, logrado en diez sesiones). La distinción entre Activo y Pasivo (indicador 1.2) permaneció en proceso durante todo el período, evidenciando que la comprensión de la dualidad contable requiere andamios adicionales no provistos por la instrucción grupal ordinaria. Los contenidos de Activos Fijos y matemática financiera presentaron el mayor nivel de dificultad, con descenso progresivo en los indicadores logrados desde la sesión 7 en adelante.

En la Dimensión 2, se identificó una asimetría entre los pasos iniciales del proceso contable —completar la fecha (indicador 2.1) y ubicar la cuenta deudora en el Debe (indicador 2.2), logrados de manera consistente con apoyo de la ficha visual— y los pasos de mayor carga abstracta o numérica: el registro de valores en las columnas correctas (indicador 2.4) y la verificación del equilibrio de la partida doble (indicador 2.5) se mantuvieron mayoritariamente en proceso, lo que evidencia que el andamiaje visual fue suficiente para los pasos procedimentales simples pero insuficiente para las operaciones de mayor complejidad sin apoyo calculado adicional.

En la Dimensión 3, el hallazgo más consistente fue el indicador 3.5: el estudiante demostró mejor desempeño en actividades prácticas con apoyos visuales que en actividades puramente verbales, logrado en diez de doce sesiones. El indicador más débil fue la iniciación autónoma de tareas sin recordatorio individualizado del docente (indicador 3.1), predominantemente en proceso, lo que confirma que la regulación externa del inicio de la actividad sigue siendo un requerimiento sistemático para este estudiante.

Resultados de Entrevista Semiestructurada al Docente de Contabilidad

La entrevista semiestructurada fue aplicada al docente titular de la asignatura de Contabilidad, el 15 de abril de 2026 en la Unidad Educativa Palmar, con una duración aproximada de 40 minutos. El instrumento se organizó en tres bloques.

En el Bloque A (estrategias metodológicas aplicadas en el aula), el docente reportó utilizar ejercicios prácticos, laboratorio contable y programas computables; presentar contenidos nuevos con proyector de forma visual;

graduar los ejercicios del Libro Diario de menor a mayor complejidad; implementar actividades diferenciadas, actividades dirigidas y selección de temas específicos para el estudiante con discapacidad intelectual; y conocer y aplicar el DUA como enfoque que permite generar múltiples estrategias para distintos perfiles de estudiantes.

En el Bloque B (percepción del proceso de aprendizaje del estudiante), identifiqué como principales dificultades las limitaciones en el razonamiento lógico-matemático, la dificultad para secuenciar procesos, y la atención y concentración limitadas. Señaló que el estudiante muestra mejor desempeño en actividades lúdicas y prácticas, que aplica evaluación diferenciada con base estructurada, y que percibe que el estudiante se mantiene en el mismo ritmo durante el período lectivo sin evidenciar avance significativo. Identifiqué como barrera principal la falta de apoyo de los representantes legales del estudiante, lo que impide consolidar los aprendizajes fuera del espacio escolar.

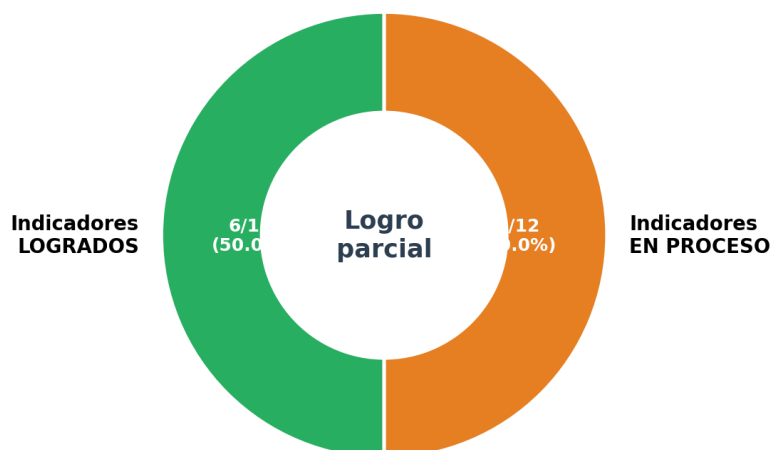
En el Bloque C (condiciones institucionales y formación docente), el docente confirmó haber recibido formación en educación inclusiva mediante capacitaciones, cursos adicionales y observación de videos; reportó coordinación con el DECE para el seguimiento del estudiante; y señaló conocer los lineamientos del Ministerio de Educación del Ecuador sobre ajustes razonables y evaluación diferenciada. La respuesta más crítica correspondió a la disponibilidad de recursos: expresó que hace falta material didáctico y que la institución no cuenta con recursos para áreas especiales, y que la ausencia de informes actualizados del SNEG limita la personalización del trabajo docente.

Resultado de la Lista de Cotejo Adaptada para Evaluación del Estudiante

La lista de cotejo adaptada fue aplicada en enero de 2026 al estudiante. El instrumento evaluó doce indicadores observables organizados en torno a las competencias básicas del registro contable en el Libro Diario, aplicados con los apoyos visuales habituales (ficha de cuentas y plantilla guiada). Los resultados se distribuyeron en dos niveles: seis indicadores alcanzaron el nivel de logro (identificación de cuentas de Activo, distinción Debe/Haber, registro de fecha, verificación de la partida doble, completud del ejercicio en tiempo ampliado, y vinculación con situaciones cotidianas); y seis permanecieron en proceso

(identificación de cuentas de Pasivo, posición de la cuenta deudora, posición de la cuenta acreedora, registro de valores numéricos en Debe, registro en Haber, y descripción del concepto de la transacción). Con seis indicadores logrados sobre doce, el estudiante se ubica en el nivel de logro parcial según la escala del instrumento, resultado que indica un avance real pero sostenido por andamios visuales permanentes.

Figura 2. Lista de cotejo adaptada: distribución de indicadores ($n = 12$).



Nota. Elaboración propia a partir de la aplicación de la lista de cotejo en enero de 2026. La distribución 6/6 corresponde al nivel de logro parcial definido por el instrumento, categoría que orienta el diseño de los andamiajes visuales permanentes de la propuesta.

Resultado de Registro Anecdótico Semanal de Seguimiento

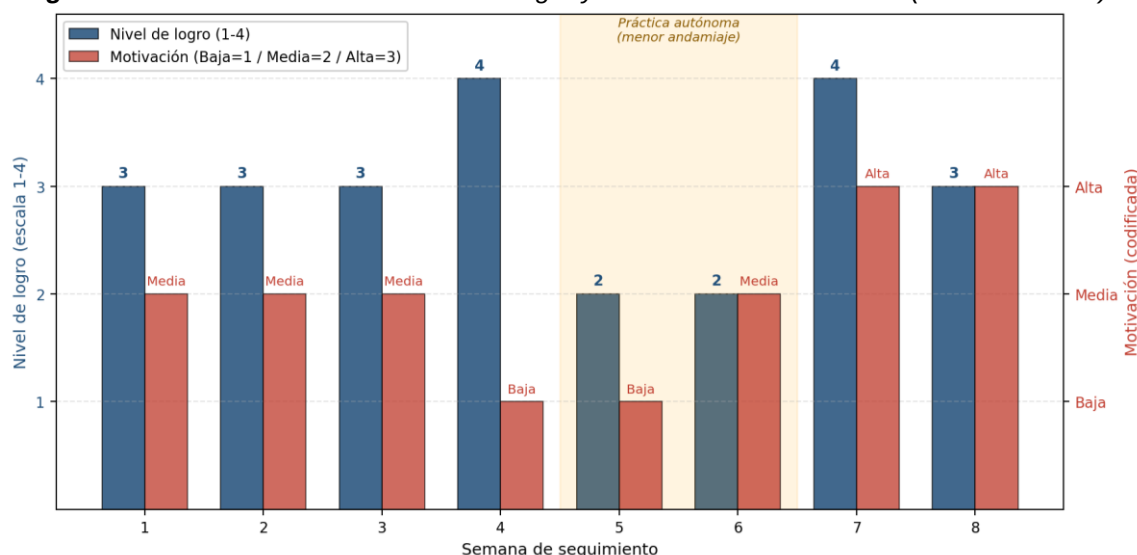
El registro anecdótico semanal, completado por el docente durante ocho semanas del período lectivo 2025-2026, ofrece una perspectiva longitudinal del progreso del estudiante. En términos de nivel de logro —escala de 1 a 4—, el estudiante inició con logro parcial (nivel 3) durante las primeras tres semanas y alcanzó logro pleno con apoyo (nivel 4) en la semana 4, correspondiente al trabajo con partida doble mediante ejercicios contextualizados. Las semanas 5 y 6 registraron un descenso al nivel 2 (en proceso), coincidiendo con la introducción de ejercicios de práctica autónoma supervisada y con el período de menor motivación reportado. La recuperación a nivel 4 en la semana 7, vinculada a actividades de simulación de microemprendimiento en contexto real, constituyó el punto de mayor logro y motivación de todo el período de seguimiento.

Tabla 4. Evolución del nivel de logro, apoyo requerido y motivación del estudiante (8 semanas de seguimiento)

Semana	Contenido principal	Nivel de logro (1-4)	Apoyo requerido	Motivación
1	Diagnóstico inicial y evaluación adaptada	3	Medio	Media
2	Identificación cuentas Activo/Pasivo con ficha visual	3	Medio	Media
3	Estructura del Libro Diario con código de colores	3	Medio	Media
4	Partida doble con ejercicios contextualizados	4	Medio	Baja
5	Registro de transacciones: práctica guiada autónoma	2	Bajo	Baja
6	Práctica autónoma supervisada con refuerzo positivo	2	Bajo	Media
7	Simulación de microemprendimiento / tienda escolar	4	Medio	Alta
8	Evaluación final: lista de cotejo y rúbrica adaptada	3	Medio	Alta

Nota. Elaboración propia a partir del Registro Anecdótico Semanal de Seguimiento (Instrumento N.º 7). Escala de nivel de logro: 4 = logro pleno con apoyo visual; 3 = logro parcial; 2 = en proceso; 1 = inicio / no logrado aún.

Figura 3. Evolución semanal del nivel de logro y motivación del estudiante (N = 8 semanas).



Nota. Elaboración propia a partir de la Tabla 8. Escala de nivel de logro: 1 = inicio / no logrado, 2 = en proceso, 3 = logro parcial, 4 = logro pleno con apoyo. El área sombreada destaca las semanas 5-6 (práctica autónoma con menor andamiaje) que coinciden con el descenso del nivel de logro y la recuperación en la semana 7 vinculada a la simulación de microemprendimiento.

Discusión

Los resultados obtenidos permiten formular una interpretación articulada desde la evidencia empírica y desde el marco teórico que sustenta esta investigación. El análisis integrado de las tres fuentes de datos: observación directa, entrevista docente y evaluación adaptada, revela que el proceso de inclusión curricular del estudiante con discapacidad intelectual en Contabilidad General se encuentra en

una etapa de implementación parcial, con logros concretos y sistemáticos en determinadas dimensiones del aprendizaje, pero con brechas estructurales que limitan su proyección hacia la autonomía progresiva del estudiante. El hallazgo más robusto y transversal del estudio es la preponderancia del aprendizaje mediado por apoyo visual y práctica manipulativa como condición de acceso al contenido contable. En las doce sesiones de observación, el indicador de mayor consistencia fue precisamente el que evalúa el mejor desempeño ante apoyos visuales frente a la instrucción puramente verbal, logrado en diez de doce sesiones. Esta evidencia dialoga de manera directa con los postulados del Diseño Universal para el Aprendizaje (CAST, 2024), que señala la necesidad de ofrecer múltiples medios de representación de la información como principio universal.

En el caso de la Contabilidad, la traducción de este principio a fichas visuales con código de colores y plantillas guiadas del Libro Diario demostró ser eficaz para los pasos procedimentales de menor carga abstracta, aunque insuficiente para los de mayor complejidad sin el complemento de apoyos numéricos como la calculadora, tal como lo evidenció el desempeño en los indicadores 2.4 y 2.5. El patrón de logro diferenciado entre contenidos vinculados a las cuentas de Activo Circulante y los relacionados con Activos Fijos, depreciación y matemática financiera, refleja un fenómeno bien documentado en la investigación: la mayor accesibilidad de los contenidos con referente cotidiano concreto frente a los de naturaleza abstracta o matemáticamente compleja (Alnahdi et al., 2024).

La tasa de interés, la tabla de amortización y los métodos de depreciación no tienen equivalentes experienciales directos en la vida cotidiana del estudiante de la manera en que sí los tienen el manejo de efectivo o las operaciones de caja chica, lo que eleva la demanda cognitiva de procesamiento y reduce la eficacia de las estrategias de contextualización implementadas durante esos contenidos. La evolución longitudinal registrada en el seguimiento semanal aporta un hallazgo de especial relevancia pedagógica. El retroceso observado en las semanas 5 y 6, coincidente con la introducción de ejercicios de práctica autónoma supervisada, no debe interpretarse como una regresión del estudiante, sino como un indicador de la distancia entre el nivel de andamiaje disponible y el nivel de independencia que el diseño de esa fase exigía. Este

fenómeno se corresponde con lo que Vygotski denominó zona de desarrollo próximo: cuando la demanda supera el apoyo disponible, el desempeño decae no por falta de capacidad potencial sino por ausencia de los mediadores adecuados.

La recuperación significativa en la semana 7, vinculada a la simulación de microemprendimiento, constituye evidencia de que la contextualización funcional del contenido contable en escenarios reales actúa como un mediador poderoso del aprendizaje para estudiantes con discapacidad intelectual, en línea con las recomendaciones de Navas-Bonilla et al. (2025) sobre el impacto de entornos de aprendizaje diversificados. La entrevista al docente pone de manifiesto una tensión estructural que la investigación latinoamericana sobre inclusión educativa ha identificado de manera recurrente: la distancia entre la intención inclusiva del docente y las condiciones institucionales que podrían sostenerla (Rua Angulo et al., 2025; Ron Vaca, 2025).

El docente demuestra conocimiento del marco normativo, familiaridad con el DUA y disposición metodológica hacia la diferenciación, pero opera sin materiales didácticos adaptados, sin informes actualizados del perfil psicopedagógico del estudiante y sin el respaldo sistemático de la familia como agente de continuidad del aprendizaje. Esta tríada de ausencias configura una condición de inclusión insuficientemente dotada de los recursos materiales y sistémicos que la harían efectiva, en concordancia con lo señalado por Hornby y Kauffman (2024) respecto a que la mera integración física del estudiante en el aula regular no garantiza mejoras en el aprendizaje sin adaptaciones curriculares reales. La percepción del docente sobre la ausencia de avance significativo del estudiante durante el período lectivo merece una lectura crítica. Los datos de observación directa y el registro semanal muestran que el estudiante sí presenta logros consistentes en indicadores específicos —identificación de cuentas de Activo, asociación Debe/Haber, completud del ejercicio en tiempo ampliado, contextualización cotidiana de la operación contable—, aunque esos logros permanecen dependientes del andamiaje visual.

Esta discordancia entre la percepción docente de estancamiento y la evidencia observacional de logros parciales sostenidos sugiere que los criterios de

evaluación ordinaria del aula, orientados al rendimiento del grupo sin NEE, no capturan el progreso diferenciado del estudiante, lo que reafirma la necesidad de los instrumentos de evaluación diferenciada propuestos en la guía didáctica diseñada en la presente investigación, validada con un promedio de 3.76 sobre 4 por el juicio de expertos. En cuanto a las limitaciones del estudio, cabe señalar que el diseño de tipo básico implicó que la guía didáctica fue diseñada y validada, pero no implementada de manera sistemática durante el período de la investigación, por lo que los resultados observados corresponden al proceso diagnóstico previo a la aplicación de la propuesta.

Una segunda limitación radica en el carácter de caso único del estudio, lo que impide generalizar los hallazgos a otras instituciones o perfiles de estudiantes con DI, aunque sí permite su transferibilidad contextual a situaciones similares en el Bachillerato Técnico ecuatoriano. Estas limitaciones orientan la agenda investigativa hacia la implementación y evaluación del impacto de la guía en estudios posteriores.

Propuesta

Con base en los resultados del diagnóstico, se diseñó la siguiente propuesta de solución: Guía didáctica para la adaptación curricular inclusiva en la enseñanza de la Contabilidad General dirigida a estudiantes con discapacidad intelectual del segundo año de Bachillerato Técnico de la Unidad Educativa Palmar, período lectivo 2025-2026.

La guía se estructuró en cuatro fases secuenciales e interdependientes — diagnóstico, diseño, implementación y seguimiento— fundamentadas en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (CAST, 2024), el aprendizaje significativo (Ausubel, 2002) y los lineamientos de evaluación diferenciada del Ministerio de Educación del Ecuador (2024a), tal como se presenta en la Tabla 5.

Tabla 5. Estructura de la guía didáctica para la adaptación curricular inclusiva en Contabilidad General

Fase	Objetivo de la fase	Estrategias metodológicas	Recursos didácticos	Instrumento de evaluación
1. Diagnóstico	Caracterizar el nivel de desempeño inicial del estudiante en	Evaluación diagnóstica adaptada. Observación directa con registro anecdótico.	Guía de observación. Ficha de evaluación diagnóstica diferenciada.	Lista de cotejo simplificada.

2. Diseño de adaptaciones	Contabilidad básica. Elaborar materiales y ajustes curriculares adaptados a las necesidades del estudiante.	Simplificación de contenidos. Secuenciación progresiva. Contextualización funcional.	Plantilla guiada del Libro Diario con código de colores. Ficha visual de cuentas contables.	Revisión por pares docentes y DECE.
			Organizadores gráficos de cuentas.	
3. Implementación	Desarrollar clases con estrategias inclusivas alineadas al DUA.	Modelado explícito paso a paso. Práctica guiada y autónoma supervisada. Refuerzo positivo sistemático.	Plantillas del Libro Diario. Fichas visuales con pictogramas. Ejercicios de complejidad graduada.	Registro anecdótico semanal. Rúbrica simplificada.
4. Seguimiento y evaluación	Monitorear el progreso individual y ajustar las estrategias según los indicadores de logro.	Retroalimentación individualizada e inmediata. Ajustes correctivos según indicadores.	Registro semanal de progreso. Ficha de seguimiento DECE.	Lista de cotejo adaptada (12 indicadores). Rúbrica de 4 niveles de logro.

Nota. Elaboración propia con base en los principios del DUA (CAST, 2024), el aprendizaje significativo (Ausubel, 2002) y los lineamientos del Ministerio de Educación del Ecuador (2024a; 2024b).

Los materiales nucleares de la guía se diseñaron bajo el principio de coherencia entre enseñanza y evaluación. La plantilla guiada del Libro Diario incorporó código de colores diferenciados —verde para el Debe y rojo para el Haber— y etiquetas con pictogramas de las categorías de cuentas, reduciendo la carga de planificación ejecutiva del estudiante. La ficha visual de cuentas contables permaneció disponible en el pupitre durante todas las clases y evaluaciones, en coherencia con los apoyos utilizados durante la enseñanza, tal como lo establecen Hay et al. (2025) respecto a la necesidad de mantener los apoyos durante la evaluación para garantizar validez pedagógica. Estos materiales, junto con el protocolo de implementación por fases y los instrumentos de seguimiento, constituyeron el conjunto articulado de la guía didáctica propuesta.

La validación de la guía didáctica se llevó a cabo mediante el procedimiento de juicio de expertos, que consistió en someter los componentes de la propuesta a la valoración independiente de tres profesionales con formación y experiencia en educación inclusiva, psicopedagogía y didáctica técnico-profesional, respectivamente. El proceso se desarrolló en dos momentos: (1) entrega del instrumento de validación con los materiales de la propuesta a cada experto, y (2) análisis de las valoraciones recibidas y sistematización de las

recomendaciones de mejora. El perfil de los expertos que participaron en el proceso de validación se detalla en la Tabla 6.

Tabla 6. Perfil de los expertos validadores de la propuesta

N.º	Título académico	Área de experticia	Institución	Años de experiencia	Cargo
E1	Magíster en Educación Inclusiva	Educación inclusiva y necesidades educativas especiales	Unidad Educativa Especializada Vicente Rocafuerte – Milagro.	8	Docente
E2	Magíster en Psicopedagogía	Psicopedagogía y adaptaciones curriculares para discapacidad intelectual	Unidad Educativa del Milenio Santa Elena	9	Psicopedagoga institucional
E3	Magíster en Pedagogía Técnica y Profesional	Didáctica de asignaturas técnico-profesionales, Bachillerato Técnico	Dirección Distrital de Educación Santa Elena	15	Asesor pedagógico distrital

Nota. Los expertos fueron seleccionados aplicando los criterios de Bernal (2020): formación de tercer nivel o superior en el área, experiencia mínima de 8 años y conocimiento del contexto educativo ecuatoriano. Elaboración propia.

Cada experto valoró los componentes de la propuesta mediante el instrumento de validación diseñado, que aplicó una escala de cuatro niveles: 4 = Muy adecuado, 3 = Bastante adecuado, 2 = Adecuado y 1 = Poco adecuado. Los componentes evaluados incluyeron: las estrategias metodológicas, los recursos didácticos adaptados, los instrumentos de evaluación diferenciada, el protocolo de implementación por fases y la coherencia global con el marco teórico. Los resultados de la valoración de cada experto por componente se presentan en la Tabla 7.

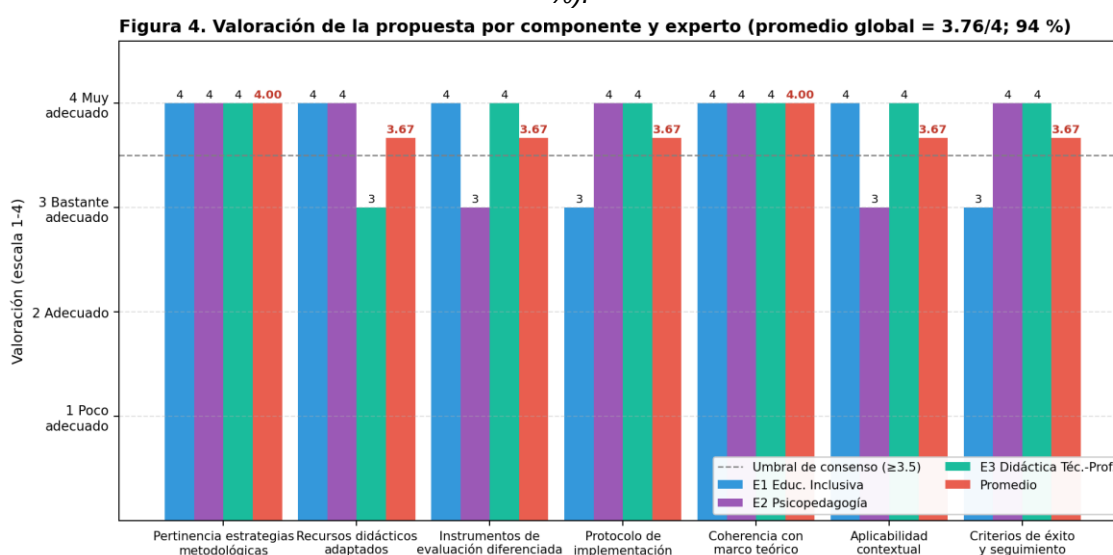
Tabla 7. Resultados del juicio de expertos por componente de la propuesta (escala 1-4)

Componente evaluado	E1	E2	E3	Promedio	Valoración
Pertinencia de las estrategias metodológicas (modelado, apoyos visuales, contextualización funcional)	4	4	4	4.00	Muy adecuado
Pertinencia de los recursos didácticos adaptados (plantilla guiada, ficha visual de cuentas)	4	4	3	3.67	Muy adecuado
Claridad y suficiencia de los instrumentos de evaluación diferenciada (lista de cotejo, rúbrica)	4	3	4	3.67	Muy adecuado
Viabilidad del protocolo de implementación por fases (diagnóstico, diseño, implementación, seguimiento)	3	4	4	3.67	Muy adecuado

Coherencia global de la propuesta con el marco teórico (DUA, aprendizaje significativo, normativa MINEDUC)	4	4	4	4.00	Muy adecuado
Aplicabilidad en el contexto del Bachillerato Técnico rural ecuatoriano	4	3	4	3.67	Muy adecuado
Criterios de éxito, umbrales de ajuste correctivo y seguimiento semanal	3	4	4	3.67	Muy adecuado

Nota. E1 = Experto en Educación Inclusiva; E2 = Experto en Psicopedagogía; E3 = Experto en Didáctica Técnico-Profesional. Escala de valoración: 4 = Muy adecuado, 3 = Bastante adecuado, 2 = Adecuado, 1 = Poco adecuado. Elaboración propia.

Figura 4. Valoración de la propuesta por componente y experto (promedio global = 3.76/4; 94 %).



Nota. Elaboración propia a partir de la Tabla 11. E1 = Experto en Educación Inclusiva; E2 = Experto en Psicopedagogía; E3 = Experto en Didáctica Técnico-Profesional. La línea discontinua marca el umbral de consenso experto (≥ 3.5) propuesto por Bernal (2020); todos los componentes superan dicho umbral, lo que confirma la validación global de la propuesta.

El promedio global de validación de la propuesta fue de 3.76 sobre 4, correspondiente a la categoría Muy adecuado en la escala aplicada, lo que confirmó la pertinencia pedagógica, la viabilidad institucional y la aplicabilidad contextual de la guía didáctica diseñada. Los componentes con valoración perfecta (4.00) fueron las estrategias metodológicas y la coherencia con el marco teórico, lo que evidencia que el anclaje de la propuesta en el DUA, el aprendizaje significativo y la normativa ministerial fue reconocido por los tres expertos como un atributo diferenciador de alta calidad científica. La Tabla 8 presenta el resumen de las valoraciones globales por experto y el promedio ponderado final.

Tabla 8. Resumen de valoración global de la propuesta por experto

Experto	Suma obtenida	Puntaje máximo	Promedio	Porcentaje (%)	Valoración global
E1: Educación Inclusiva	26	28	3.71	92.9 %	Muy adecuado
E2: Psicopedagogía	26	28	3.71	92.9 %	Muy adecuado
E3: Didáctica Técnico-Profesional	27	28	3.86	96.4 %	Muy adecuado
Promedio ponderado final	79	84	3.76	94.0 %	Muy adecuado

Nota. La valoración global se calculó sumando los puntajes de los 7 componentes evaluados (puntaje máximo = 28 por experto, total máximo = 84). Elaboración propia.

Las recomendaciones recibidas de los expertos se orientaron, en su mayoría, a aspectos de operacionalización y continuidad: el E2 sugirió precisar la redacción de algunos indicadores de la lista de cotejo para facilitar su aplicación autónoma por parte del docente sin apoyo externo; el E3 recomendó incorporar orientaciones específicas sobre la comunicación con las familias del estudiante durante el proceso de implementación. Ambas sugerencias fueron incorporadas en la versión final de la guía. El E1 valoró favorablemente la coherencia entre los apoyos provistos durante la enseñanza y los instrumentos de evaluación diferenciada, destacando que esta coherencia es la condición que garantiza la validez pedagógica de la evaluación inclusiva, en línea con los planteamientos de Hay et al. (2025).

En términos globales, el promedio ponderado de 3.76 sobre 4 (94.0 %) y la ausencia de valoraciones por debajo de "Bastante adecuado" en cualquier componente confirman que la guía didáctica diseñada reúne los atributos de pertinencia científica, viabilidad institucional y aplicabilidad contextual necesarios para su implementación en el Bachillerato Técnico de la Unidad Educativa Palmar.

Estos resultados son coherentes con los criterios de calidad propuestos por Bernal (2020) para la validación de propuestas pedagógicas mediante juicio de expertos, según los cuales un promedio igual o superior a 3.5 sobre 4 indica un alto nivel de consenso experto respecto a la solidez y viabilidad del instrumento o propuesta evaluada.

5. CONCLUSIONES

En correspondencia con el objetivo general y con cada uno de los objetivos específicos de la investigación, se formulan las siguientes conclusiones:

En relación al objetivo general, se logró diseñar una guía didáctica para la adaptación curricular inclusiva en la enseñanza de Contabilidad General dirigida al estudiante con discapacidad intelectual del segundo año de Bachillerato Técnico de la Unidad Educativa Palmar, período lectivo 2025-2026. La guía quedó estructurada en cuatro fases secuenciales —diagnóstico, diseño, implementación y seguimiento— y fundamentada en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (CAST, 2024), el aprendizaje significativo (Ausubel, 2002), el constructivismo (Piaget, 1952) y los lineamientos normativos del Ministerio de Educación del Ecuador (2024a; 2024b). La propuesta articuló materiales adaptados, estrategias de mediación didáctica contextualizada y herramientas de evaluación diferenciada, respondiendo de manera directa al problema de la deficiente aplicación de adaptaciones curriculares identificado en el diagnóstico institucional.

El primer objetivo específico fue alcanzado a través de la sistematización de los fundamentos teóricos y evidencias recientes sobre educación inclusiva, adaptación curricular y DUA lo que permitió establecer que el constructivismo (Piaget, 1952), el aprendizaje significativo (Ausubel, 2002) y el marco del DUA (CAST, 2024) constituyen referentes pedagógicos complementarios y coherentes para abordar el aprendizaje contable en estudiantes con discapacidad intelectual. La evidencia empírica revisada —Hornby y Kauffman (2024), Navas-Bonilla et al. (2025), Rua Angulo et al. (2025) y Ron Vaca (2025)— confirmó que la efectividad de las adaptaciones curriculares depende de la sistematicidad de los apoyos, la formación continua del docente y la articulación entre el aula, el DECE y la familia, y no de la mera presencia del estudiante en el aula regular.

Alineados al segundo objetivo específico, el diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en el estudiante con discapacidad intelectual permitió caracterizar su perfil de aprendizaje con precisión: logro

parcial en seis de doce indicadores de la lista de cotejo, desempeño consistentemente superior en actividades prácticas mediadas por apoyos visuales (indicador 3.5 logrado en diez de doce sesiones de observación), y mayor dificultad ante contenidos de alta abstracción como la depreciación de activos fijos, las tasas de interés y la tabla de amortización. Las barreras institucionales identificadas fueron la ausencia de materiales didácticos especializados, la falta de apoyo familiar sostenido y la inexistencia de informes psicopedagógicos actualizados del perfil del estudiante en el DECE institucional.

En cuanto al tercer objetivo específico, se diseñó una propuesta de adaptación curricular inclusiva que integró metodologías activas con base en el DUA, recursos didácticos adaptados —plantilla guiada del Libro Diario con código de colores Debe/Haber, ficha visual de cuentas contables, organizadores gráficos y material manipulativo— e instrumentos de evaluación diferenciada coherentes con los apoyos provistos durante la enseñanza. La guía demostró pertinencia teórica, viabilidad institucional y aplicabilidad contextual al Bachillerato Técnico rural ecuatoriano, en concordancia con los hallazgos de Reyes Tello (2023) sobre el impacto positivo de los recursos visuales y digitales en la comprensión funcional de estudiantes con discapacidad intelectual en instituciones fiscales de la costa ecuatoriana.

Por último, La validación de la propuesta mediante juicio de tres expertos —en educación inclusiva, psicopedagogía y didáctica técnico-profesional— arrojó un promedio ponderado de 3.76 sobre 4 (94.0%), correspondiente a la categoría Muy adecuado. Los componentes con mayor valoración fueron las estrategias metodológicas y la coherencia con el marco teórico (4.00/4.00), lo que confirma que el anclaje de la propuesta en el DUA, el aprendizaje significativo y la normativa ministerial fue reconocido unánimemente como atributo diferenciador de alta calidad. La ausencia de valoraciones por debajo de Bastante adecuado en cualquier componente confirma que la guía reúne los atributos de solidez científica y replicabilidad necesarios para su implementación en contextos similares del sistema educativo ecuatoriano.

Además, se recomienda que la Unidad Educativa Palmar institucionalice el uso de los materiales didácticos adaptados diseñados en esta investigación,

incorporándolos a la planificación curricular anual del área técnico-profesional y al protocolo de seguimiento del DECE para estudiantes con necesidades educativas específicas. Asimismo, se sugiere que futuras investigaciones avancen hacia la implementación sistemática de la guía y la evaluación longitudinal de su impacto en el rendimiento académico del estudiante, superando el alcance básico del presente estudio para determinar el grado de mejora en la autonomía progresiva y la transferencia de competencias contables a contextos laborales reales.

REFERENCIAS

- Alnahdi, G. H., Alwadei, A., & Alharbi, N. (2024). Enhancing special education programs' curricula for students with intellectual disabilities: A call for personalized approaches and inclusive practices. *Research in Developmental Disabilities*, 151, 104785. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2024.104785>
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6.a ed.). Episteme.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Bernal, C. A. (2020). *Metodología de la investigación* (5.a ed.). Pearson.
- Cabero Almenara, J., & Valencia Ortiz, R. (2021). And COVID-19 transformed the educational system: Reflections and experiences to learn from. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 15, 218–228. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5246>
- CAST. (2024). *Universal Design for Learning Guidelines 3.0*. <https://udlguidelines.cast.org/>
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. (2023). *Estadísticas de discapacidad en el Ecuador*. <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>
- Hay, S., Beamish, W., & Chambers, D. (2025). Editorial: Advancing inclusive education for students with special educational needs: Rethinking policy and practice. *Frontiers in Education*, 10, 1607694. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1607694>

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). McGraw-Hill Education.
- Hornby, G., & Kauffman, J. M. (2024). Inclusive education, intellectual disabilities and the demise of full inclusion. *Journal of Intelligence*, 12(2), 20. <https://doi.org/10.3390/jintelligence12020020>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024a). *Lineamiento para la evaluación de los aprendizajes para personas con necesidades educativas específicas asociadas o no a la discapacidad*. <https://educacion.gob.ec/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024b). *Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2024-00059-A*. <https://educacion.gob.ec/>
- Navas-Bonilla, C. R., Guerra-Arango, J. A., Oviedo-Guado, D. A., & Murillo-Noriega, D. E. (2025). Inclusive education through technology: A systematic review of types, tools and characteristics. *Frontiers in Education*, 10, 1527851. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1527851>
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Reyes Tello, M. J. (2023). Adaptaciones curriculares para implementar el uso de las TIC en estudiantes con discapacidad intelectual. *Revista UNESUM-Ciencias*, 7(1), 197–202.
- Ron Vaca, P. (2025). Adaptaciones curriculares significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para estudiantes con discapacidad intelectual. *Revista InveCom*, 5(2), 1–14. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14639387>
- Rua Angulo, I. E., Delgado Yépez, M. L., Luna Rengel, J. A., & Alvarado Shiguango, N. B. (2025). Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual en la Educación Básica: Análisis de estrategias didácticas aplicadas en aulas regulares. *Horizonte Científico International Journal*. <https://doi.org/10.64747/q8y4d592>
- UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación: Todos sin excepción*. UNESCO Publishing.