



**INCLUSIÓN ESCOLAR Y EL DESARROLLO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL INSTITUTO COMERCIAL
ALEJANDRO RIVERA DÍAZ COMUNA COPIAPÓ, REGIÓN DE ATACAMA, 2025**

Autores:

Melissa Beatriz Álvarez Vargas

Marjorie Yohana Gutiérrez Campos

Tutoras:

Dra. Marlenis Martínez Fuentes

Dra. Amely Vivas Escalante

Santiago de Chile, 2025

AGRADECIMIENTOS

Nosotras, Melissa Álvarez, Marjorie Gutiérrez y Jeandarien Trigo, queremos expresar nuestro más profundo agradecimiento a todas las personas que hicieron posible la realización de este trabajo de investigación, el cual representa un importante logro académico, personal y profesional en nuestra formación como futuras psicopedagogas.

En primer lugar, extendemos nuestro sincero agradecimiento a nuestras docentes, por su orientación constante, paciencia y compromiso durante todo el proceso investigativo. Su guía, dedicación y motivación fueron fundamentales para desarrollar con responsabilidad, rigor y pasión cada una de las etapas de este trabajo.

Deseamos también agradecer de manera especial a nuestras familias, quienes constituyen nuestro principal apoyo emocional. Su amor incondicional, comprensión, paciencia y confianza fueron la base que nos sostuvo en los momentos de mayor desafío. Gracias por acompañarnos, alentarnos y creer en nosotras cuando más lo necesitábamos.

De igual modo, reconocemos al Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz por brindarnos el espacio y la disposición para llevar a cabo esta investigación, así como a todos los docentes, estudiantes y profesionales que colaboraron con generosidad y compromiso, aportando desde su experiencia al desarrollo de este estudio.

Finalmente, este trabajo es reflejo del esfuerzo compartido, la amistad y la perseverancia que nos unieron como equipo. Cada página escrita simboliza no solo el cumplimiento de un objetivo académico, sino también el crecimiento humano que nos impulsa a seguir contribuyendo, desde la psicopedagogía, a una educación verdaderamente inclusiva y con sentido.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	i
INDICE	ii
INDICE DE TABLAS	iv
INDICE DE GRAFICOS	v
RESUMEN	vi
RESUMEN	vii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I:	3
EL PROBLEMA	3
Objetivos de la Investigación	8
Objetivo general	8
Objetivos específicos	8
Justificación de la Investigación	8
CAPÍTULO II	11
MARCO TEÓRICO	11
Antecedentes de la Investigación	11
Bases Teóricas	14
Definición de Conceptos	41
CAPÍTULO III:	43
MARCO METODOLÓGICO	43
Enfoque de la Investigación	43
Tipo de Investigación	44
Diseño de la Investigación	46

Población	4
7	
Muestra	
.....47	
Operacionalización de la Variable	48
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	51
Validez de Instrumento	52
Análisis e Interpretación de los Datos	53
CAPÍTULO IV	55
RESULTADOS	55
Descripción del Trabajo de Campo	55
Diseño de la Presentación de los Resultados	55
INSTRUMENTO	
.....¡Error! Marcador no definido.	
Comunicación al Encuestado	¡Error!
Marcador no definido.	
B. Validez del Instrumento	¡Error!
Marcador no definido.	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Accesibilidad educativa	57
Tabla 2 Clima inclusivo (Acceso físico a instalaciones y aulas)	58
Tabla 3 Clima inclusivo (actitudes de estudiantes y docentes hacia la diversidad)....	60
Tabla 4 Clima inclusivo (Normativas internas inclusivas)	61
Tabla 5 Rendimiento escolar	63
Tabla 6 Progreso cognitivo individual (Desarrollo de habilidades académicas)	65
Tabla 7 Progreso cognitivo individual (Resolución de problemas)	67
Tabla 8 Competencias socioemocionales	68

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Análisis de resultado dimensión clima inclusivo de la variable Inclusión Escolar (existencia de materiales didácticos)	57
Gráfico 2 Análisis de resultado dimensión clima inclusivo de la variable Inclusión Escolar (acceso físico a instalaciones y aulas).....	59
Gráfico 3 Análisis de resultado dimensión clima inclusivo de la variable Inclusión Escolar (actitudes de docentes y estudiantes hacia la diversidad).....	60
Gráfico 4 Análisis de resultado dimensión clima inclusivo de la variable Inclusión Escolar (normativas internas inclusivas).....	62
Gráfico 5 Análisis de resultado dimensión rendimiento escolar de la variable desarrollo académico (calificaciones logro de competencias básicas).....	63
Gráfico 6 Análisis de resultado dimensión rendimiento escolar de la variable desarrollo académico (calificaciones logro de competencias básicas).....	64
Gráfico 7 Análisis de resultado dimensión progreso cognitivo de la variable desarrollo académico (desarrollo de habilidades académicas).....	66
Gráfico 8 Análisis de resultado dimensión competencias socioemocionales de la variable (Resolución de problemas).....	67
Gráfico 9 Análisis de resultado dimensión competencias socioemocionales de la variable (motivación autoestima).....	69
Gráfico 10 Análisis de resultado dimensión competencias socioemocionales de la variable (motivación autoestima).....	69

RESUMEN

La investigación tuvo como propósito analizar la relación entre la inclusión escolar y el desarrollo académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, ubicado en la comuna de Copiapó, durante el año 2025. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, transeccional y correlacional, orientado a describir cómo las prácticas inclusivas se vinculan con dimensiones como el rendimiento escolar, el progreso cognitivo y las competencias socioemocionales. La población estuvo compuesta por estudiantes con NEE, docentes, profesionales del Programa de Integración Escolar (PIE) y apoderados, seleccionándose una muestra intencional de actores directamente vinculados al proceso educativo. La recolección de datos se realizó mediante cuestionarios tipo Likert, observaciones en aula y entrevistas al equipo de apoyo, validándose los instrumentos a través de juicio de expertos. Los principales resultados indican avances en la aplicación de normativas inclusivas y en la actitud positiva hacia la diversidad; sin embargo, persisten barreras relacionadas con la accesibilidad educativa, la disponibilidad de materiales didácticos y el acompañamiento socioemocional. Se observó que el desarrollo académico de los estudiantes con NEE mejora cuando existen adecuaciones curriculares pertinentes, apoyo docente especializado y un clima escolar que favorece la participación y el bienestar emocional. En conclusión, se evidencia que la inclusión escolar influye de manera significativa en el rendimiento, el progreso cognitivo y las competencias socioemocionales de los estudiantes con NEE. No obstante, la institución requiere fortalecer la capacitación docente, la implementación de estrategias inclusivas y el trabajo colaborativo para asegurar una educación más equitativa y efectiva.

Palabras clave. Inclusión, escolar, desarrollo, académico, estudiantes.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la inclusión escolar se ha consolidado como uno de los pilares fundamentales para garantizar el derecho universal a la educación de calidad, equitativa y sin discriminación. Organismos internacionales como la UNESCO y la ONU han establecido que toda persona, independientemente de sus condiciones físicas, cognitivas o sociales, debe tener la posibilidad de aprender y participar en igualdad de oportunidades dentro del sistema educativo. En este contexto, la educación inclusiva no solo se plantea como una obligación normativa, sino como un proceso ético y pedagógico orientado a eliminar las barreras que impiden el aprendizaje y la participación plena de todos los estudiantes.

En Chile, los avances legislativos —como la Ley de Inclusión Escolar (N.º 20.845) y la Política Nacional de Educación Especial— han promovido la creación de programas y estrategias orientadas a fortalecer la atención a la diversidad, entre ellos el Programa de Integración Escolar (PIE). Sin embargo, pese a los progresos normativos, la aplicación práctica de la inclusión sigue enfrentando grandes desafíos, especialmente en los establecimientos de educación técnico-profesional, donde las condiciones estructurales, la formación docente y los recursos especializados son limitados.

En este escenario se sitúa el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, de la comuna de Copiapó, Región de Atacama, un establecimiento que atiende a una población estudiantil diversa y con altos índices de vulnerabilidad social. Entre sus estudiantes se encuentran jóvenes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) que, aunque forman parte del sistema escolar, enfrentan barreras significativas para lograr una participación y un desarrollo académico pleno. La falta de adecuaciones curriculares efectivas, de recursos tecnológicos accesibles y de apoyo psicopedagógico especializado, junto con la escasa capacitación docente en educación inclusiva, limita las oportunidades de aprendizaje de este grupo.

El estudio de esta problemática resulta especialmente relevante, ya que la exclusión o la atención insuficiente de los estudiantes con NEE no solo afecta su rendimiento académico, sino también su autoestima, su sentido de pertenencia y su bienestar socioemocional. Comprender cómo las prácticas inclusivas influyen en su desarrollo académico permite visibilizar las brechas existentes entre la política educativa y la realidad institucional, aportando evidencia para la mejora de los procesos pedagógicos y organizacionales.

Por tanto, la presente investigación tiene como propósito principal analizar la relación entre la inclusión escolar y el desarrollo académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz. A través de este estudio se busca identificar las estrategias de inclusión actualmente implementadas, las barreras percibidas por la comunidad educativa y el impacto del acompañamiento psicopedagógico en el rendimiento, progreso cognitivo y competencias socioemocionales de los estudiantes.

De esta forma, la investigación pretende contribuir al fortalecimiento de una cultura escolar más justa y participativa, en la que la diversidad sea valorada como una oportunidad de aprendizaje y crecimiento colectivo. Promover la inclusión escolar efectiva en contextos técnico-profesionales no solo constituye un desafío educativo, sino también un compromiso social orientado al desarrollo integral y a la equidad educativa en Chile.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

La inclusión escolar ha cobrado una relevancia creciente a nivel internacional como un pilar fundamental para garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, especialmente aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE). Los sistemas educativos del siglo XXI se han visto desafiados a revisar sus políticas, prácticas y culturas institucionales, con el fin de asegurar la participación plena de la diversidad estudiantil en entornos comunes de aprendizaje. Organismos internacionales como la UNESCO (2017) destacan que la inclusión educativa debe entenderse como un proceso orientado a eliminar las barreras que impiden la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, consolidándose como un principio esencial para avanzar hacia una educación de calidad y con justicia social.

En el plano nacional, el sistema educativo chileno ha avanzado en la promulgación de políticas públicas orientadas a la inclusión escolar, con el objetivo de garantizar el derecho a la educación y la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, incluidos aquellos con NEE. Desde una perspectiva macro, el Estado chileno ha promovido una serie de reformas legislativas, normativas y curriculares que buscan fortalecer la inclusión, en especial para estudiantes con NEE y otras condiciones de vulnerabilidad (Mineduc, 2017). Sin embargo, estas transformaciones estructurales, si bien avanzan en lo declarativo, encuentran dificultades en su aplicación concreta a nivel meso e institucional, especialmente en establecimientos técnico-profesionales como el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, ubicado en la comuna de Copiapó, Región de Atacama.

Es precisamente en este nivel donde se materializan muchas de las carencias estructurales del sistema, como la falta de recursos y la limitada capacitación docente, que inciden negativamente en la experiencia educativa de los estudiantes con NEE. Así, pese a la existencia de un marco legal vigente, persisten desafíos significativos en la implementación práctica de estas políticas en los niveles medios de enseñanza,

particularmente entre primero y cuarto medio técnico-profesional. Esta brecha entre lo normativo y lo operativo refleja una desconexión entre la planificación estatal y la realidad vivida por las comunidades escolares.

En el plano micro, es decir, en la experiencia cotidiana de los estudiantes dentro de las aulas, estas deficiencias estructurales se traducen en barreras concretas para una educación inclusiva de calidad. En el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, estas barreras se evidencian en la carencia de apoyos especializados (como educadores diferenciales, terapeutas ocupacionales o psicopedagogos), una infraestructura inadecuada para la movilidad o accesibilidad, y escasez de tecnologías de apoyo (como softwares adaptativos, sistemas aumentativos de comunicación, entre otros). Esta falta de adecuación y apoyo repercute directamente en la posibilidad de adaptar los entornos de aprendizaje a las características individuales de los estudiantes con NEE, generando frustración, rezago académico y, en muchos casos, deserción escolar (Arnaiz & Hurtado, 2019).

La falta de capacitación docente representa otra problemática que, originándose en el nivel macro (por ausencia de políticas de formación inicial y continua efectivas), impacta directamente a nivel meso en la capacidad de los equipos educativos y, finalmente, afecta la vivencia escolar de los estudiantes en el nivel micro. Muchos docentes del establecimiento no cuentan con formación específica en educación inclusiva, lo que limita su capacidad para identificar, comprender y responder de manera efectiva a la diversidad en el aula. La ausencia de conocimientos sobre estrategias de enseñanza diferenciada, ajustes curriculares y metodologías colaborativas obstaculiza la implementación de prácticas pedagógicas pertinentes (González & Díaz, 2021). Como resultado, los estudiantes con NEE suelen ser evaluados con criterios estandarizados que no consideran sus necesidades particulares, perpetuando su marginación dentro del aula.

Estas condiciones estructurales y pedagógicas generan consecuencias psicosociales inmediatas en los estudiantes con NEE, manifestándose en el nivel más íntimo de la experiencia educativa: su bienestar emocional, social y académico. La baja participación en actividades escolares, la estigmatización por parte de sus pares y la escasa integración en la dinámica grupal alimentan sentimientos de exclusión,

disminuyen la autoestima y erosionan el sentido de pertenencia. La falta de inclusión efectiva compromete no solo el rendimiento académico, sino también el desarrollo emocional y social de estos estudiantes (Mineduc, 2023).

En este sentido, el contexto del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, donde se prioriza la formación técnica para la inserción laboral, magnifica la gravedad de estas carencias. La exclusión no solo afecta el presente educativo de los estudiantes con NEE, sino que limita sus proyecciones de empleabilidad, participación social y autonomía futura. Esta es una clara muestra de cómo una deficiencia en el nivel estructural puede tener consecuencias directas y profundas en la vida de las personas.

La falta de inclusión en contextos escolares tiene efectos concretos en tres dimensiones fundamentales del desarrollo personal: la autoestima, el sentido de pertenencia y las interacciones con sus pares. En el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, un establecimiento subvencionado que depende del Servicio Local de Educación Pública (SLEP) de Copiapó, estos efectos se observan con particular intensidad.

En primer lugar, la autoestima de los estudiantes con NEE se ve vulnerada cuando no existen políticas ni prácticas efectivas de inclusión. La exclusión sistemática o la falta de apoyos pedagógicos adecuados refuerzan la percepción de menor valía en comparación con sus compañeros, debilitando su autoconfianza y capacidad de autorregulación emocional (González & Díaz, 2021). Esta situación empeora cuando no se les permite participar activamente en clases, proyectos o actividades escolares, reforzando una identidad construida en torno al déficit, más que al potencial.

En segundo lugar, el sentido de pertenencia fundamental para el desarrollo socioemocional en la etapa escolar se ve deteriorado cuando la inclusión es meramente simbólica. La falta de estrategias de convivencia y participación genuina puede llevar a que los estudiantes con NEE perciban la escuela como un entorno excluyente o incluso hostil (Mineduc, 2023). En el caso del Instituto, si no se promueven relaciones significativas entre los estudiantes y la comunidad educativa, estos alumnos tienden a experimentar desconexión emocional, desmotivación académica y ausentismo reiterado.

Finalmente, la calidad de las interacciones con sus pares también se ve gravemente afectada. Cuando no se fomenta una cultura escolar inclusiva, basada en la empatía y el respeto a la diversidad, pueden surgir conductas de discriminación, exclusión social o incluso bullying. Esto limita el desarrollo de habilidades socioemocionales clave, tales como la comunicación, el trabajo colaborativo o la resolución de conflictos (Arnaiz & Hurtado, 2019).

Cabe señalar que, pese a estos desafíos, el Instituto mantiene un proyecto educativo enfocado en formar técnicos de nivel medio con competencias tanto prácticas como humanistas, articulando formación general con formación técnica en especialidades como Contabilidad, Administración (Logística y Recursos Humanos) y Programación. Con una matrícula cercana a los 766 estudiantes, una planta docente de 56 profesores y 29 asistentes de la educación, el establecimiento atiende a una población estudiantil marcada por altos índices de vulnerabilidad socioeconómica, así como una proporción significativa de estudiantes con NEE. Esto incrementa la responsabilidad institucional de responder con estrategias de inclusión eficaces.

Aunque existen iniciativas como el Programa de Integración Escolar (PIE), la insuficiencia de recursos materiales, humanos y la escasa formación especializada del cuerpo docente siguen siendo barreras persistentes para el desarrollo académico de los estudiantes con NEE (Flores, 2018). Además, en muchos casos, la cultura escolar no ha internalizado completamente los principios de equidad, accesibilidad y participación, lo que afecta directamente la calidad educativa a nivel micro.

Por todo lo anterior, se vuelve urgente analizar cómo se está desarrollando la inclusión escolar en este contexto particular, qué prácticas y barreras existen, y de qué manera incide el acompañamiento pedagógico y psicoeducativo en el rendimiento académico de los estudiantes con NEE. Un análisis situado y contextualizado permitirá generar propuestas de mejora coherentes con los principios de equidad y justicia educativa promovidos tanto por organismos internacionales como por la legislación chilena vigente.

Según datos del Instituto Nacional de Estadísticas (INE, 2024), más del 10 % de los estudiantes de educación media presentan alguna necesidad educativa especial, cifra que se eleva al 15 % en sectores con altos índices de vulnerabilidad

socioeconómica. Esta realidad exige ajustes pedagógicos y de infraestructura capaces de atender la diversidad funcional, cognitiva y emocional presente en las aulas (INE, 2024). No obstante, estudios recientes indican que solo el 35 % de los establecimientos técnico-profesionales cuenta con planes individualizados de apoyo que cumplan con estándares de calidad certificada (SEP, 2023), lo que evidencia una deuda pendiente a nivel nacional que repercute directamente en la calidad educativa de contextos locales como el del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz.

Formulación del Problema

¿Cuál es la relación entre la inclusión escolar y el desarrollo académico de estudiantes con necesidades educativas especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, Comuna Copiapó, Región de Atacama, ¿2025?

Interrogante general

Este interrogante central se vincula asimismo con la necesidad de evaluar la coherencia entre la normativa vigente y las prácticas cotidianas en aula, considerando factores como la formación docente, la disponibilidad de recursos y la adaptación curricular (García & Torres, 2022).

Interrogantes específicas

Interrogante principal

¿Qué estrategias de inclusión escolar se están implementando en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz?

¿Qué barreras perciben los docentes y asistentes de la educación en la implementación de dichas estrategias?

¿Cómo influye el acompañamiento docente y psicoeducativo en el desarrollo académico de los estudiantes con NEE?

Objetivos de la Investigación

Comprender cómo las prácticas inclusivas implementadas en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz influyen en el desarrollo académico de los estudiantes con necesidades educativas especiales, en el contexto educativo de la comuna de Copiapó durante el año 2025.

Objetivo general

Analizar la relación entre la inclusión escolar y el desarrollo académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, Comuna de Copiapó, Región de Atacama, durante el año 2025.

Objetivos específicos

1. Establecer la relación entre la inclusión escolar y el rendimiento escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, Comuna Copiapó, Región de Atacama, 2025.
2. Determinar la relación entre la inclusión escolar y el progreso cognitivo individual de estudiantes con necesidades educativas especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, Comuna Copiapó, Región de Atacama, 2025.
3. Identificar la relación entre la inclusión escolar y las competencias socioemocionales de estudiantes con necesidades educativas especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, Comuna Copiapó, Región de Atacama, 2025.

Justificación de la Investigación

La presente investigación tiene como propósito fundamental analizar la relación entre la inclusión escolar y el desarrollo académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, ubicado en la comuna de Copiapó, Región de Atacama, durante el año 2025. Esta meta general se desglosa en tres objetivos específicos que buscan abordar diversas dimensiones del desarrollo académico. En primer lugar, se pretende establecer la relación entre la inclusión escolar y el rendimiento escolar de estos estudiantes, considerando sus logros en el ámbito curricular formal. En segundo lugar, se busca determinar la relación entre la inclusión escolar y el progreso cognitivo individual, entendiendo este

como el desarrollo de habilidades de pensamiento, resolución de problemas y adquisición de conocimientos. Finalmente, se propone identificar la relación entre la inclusión escolar y las competencias socioemocionales de los estudiantes con NEE, reconociendo que el bienestar emocional, las habilidades sociales y la autorregulación son fundamentales para una trayectoria educativa integral.

La justificación de esta investigación se enmarca en el reconocimiento del derecho universal a una educación inclusiva y de calidad. Desde una perspectiva internacional, instrumentos como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) han proclamado que “toda persona tiene derecho a la educación” (art. 26), reconociendo la igualdad en dignidad y derechos sin discriminación alguna. A su vez, la Declaración de los Derechos del Niño (1959) establece que “todo niño, física o mentalmente impedido, tiene derecho a tratamiento, educación y cuidados de acuerdo con su condición” (principio 5), y que debe gozar de igualdad de oportunidades educativas (principio 7). Estos principios orientadores han sido fundamentales para promover prácticas educativas que garanticen la equidad e inclusión en todos los niveles del sistema educativo.

Sin embargo, a pesar del respaldo internacional y nacional, en la práctica aún persisten múltiples barreras que impiden una inclusión efectiva. La falta de inclusión en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz impacta de manera negativa e interrelacionada en la autoestima, el sentido de pertenencia y las interacciones con los pares de los estudiantes con NEE. Esta situación no solo compromete su bienestar emocional, sino también limita su participación activa y su desarrollo académico integral. Para revertir esta problemática, se requiere con urgencia el diseño e implementación de políticas institucionales inclusivas, acompañadas de una formación docente continua en educación diversa y del fortalecimiento de una cultura escolar que valore y respete la diferencia como un elemento enriquecedor de la comunidad educativa.

En el contexto chileno, la promulgación de la Ley de Inclusión Escolar (Ley N.º 20.845) y la implementación de la Política Nacional de Educación Especial han sido avances significativos en la promoción de una educación equitativa. Estas normativas

han impulsado la creación de programas como el Programa de Integración Escolar (PIE), los cuales buscan garantizar el acceso, permanencia y egreso de estudiantes con NEE en todos los niveles del sistema escolar. No obstante, aún se evidencian brechas entre lo normativo y lo que ocurre en la práctica, especialmente en establecimientos técnico-profesionales, donde la adaptación curricular, la capacitación docente específica y los apoyos especializados son insuficientes o ineficaces para responder a la diversidad del estudiantado.

En este sentido, la presente investigación cobra relevancia no solo por el diagnóstico de la realidad institucional, sino también por su potencial aporte a la formulación de estrategias pedagógicas, organizacionales y culturales que favorezcan procesos inclusivos reales y sostenibles. Desde una perspectiva psicopedagógica, el estudio busca promover transformaciones profundas que contribuyan a una educación más justa, participativa y respetuosa de las diferencias individuales, sentando las bases para una sociedad más inclusiva.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la Investigación

Antecedentes internacionales

En los antecedentes internacionales se tiene el estudio de Yungán et al. (2025) titulado “La educación inclusiva en básica: estrategias y métodos para promover la inclusión: Revisión sistemática de estudios que evalúan las estrategias y métodos efectivos para promover la inclusión en la educación básica”, Revista ASCE MAGAZINE-Ecuador. Se planteo como objetivo fue evaluar las estrategias y métodos efectivos para promover la inclusión en la educación básica. La metodología fue un estudio cualitativo, mediante una revisión sistemática de los artículos científicos publicados en los últimos 5 años, con enfoque Prisma, seleccionando un total de 18 artículos que cumplan con los criterios de calidad y fiabilidad.

Entre los principales resultados: “En el caso del 68 % de los estudios que se articula en la revisión, se han evidenciado mejoras significativas sobre la participación y rendimiento de alumnado con necesidades educativas especiales cuando se utilizaban ajustadas adaptaciones curriculares” (p. 13). Y las conclusiones más significativas: “se evidencio que las estrategias pedagógicas ayudan en la mejora de equidad, discriminación entre otros aspectos relacionados dentro del aula especialmente en la educación inclusiva en básica” (p. 16).

Por consiguiente, el antecedente aporta elementos teóricos relacionado con la educación inclusiva es un proceso en espiral y dinámico, es decir contribuye a la a la formación integral de los alumnos, desde la individualidad y el aprendizaje personalizado, la educación igualitaria, libertad autonomía, respeto, no discriminación, no segregación.

Otro antecedente internacional se considera el estudio de García y López (2024) titulado “Prácticas pedagógicas inclusivas en la educación primaria”, publicado en la Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva – España. El objetivo de la investigación fue analizar el impacto de las estrategias pedagógicas inclusivas en el aprendizaje y la participación de estudiantes con necesidades educativas especiales.

La metodología utilizada fue de enfoque mixto, con un diseño descriptivo, aplicado a docentes y estudiantes de educación primaria. Los resultados evidenciaron que más del 70 % de los estudiantes mejoró su participación y rendimiento académico al implementar adaptaciones curriculares y trabajo colaborativo. Se concluye que las prácticas inclusivas fortalecen la equidad, el respeto por la diversidad y el aprendizaje significativo en el aula.

Antecedentes nacionales

En los antecedentes nacionales se considera el estudio de Muñoz y Rojas (2023) titulado “Educación inclusiva en la educación básica chilena: prácticas pedagógicas y atención a la diversidad”, publicado en la Revista de Estudios Pedagógicos – Chile. El objetivo de la investigación fue analizar la implementación de prácticas inclusivas en establecimientos de educación básica que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales.

La metodología utilizada fue de enfoque cualitativo, con un diseño descriptivo, a través de entrevistas a docentes y análisis de prácticas pedagógicas en escuelas públicas. Los resultados evidenciaron que la aplicación de adaptaciones curriculares y apoyos pedagógicos favorece la participación y el aprendizaje de los estudiantes, mejorando la convivencia escolar. Se concluye que la educación inclusiva en el contexto chileno contribuye al respeto por la diversidad, la equidad educativa y la inclusión efectiva en el aula.

Otro antecedente nacional relevante corresponde al estudio de Contreras y Valenzuela (2022) titulado “Avances y desafíos de la educación inclusiva en escuelas básicas chilenas”, publicado en la Revista Educación y Sociedad – Chile. El objetivo de la investigación fue describir las principales estrategias inclusivas implementadas en el aula para atender la diversidad del estudiantado.

La metodología fue de enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo, aplicado a docentes de educación básica pertenecientes a establecimientos con Programa de Integración Escolar (PIE). Los resultados indican que la implementación de apoyos pedagógicos, trabajo colaborativo y adecuaciones curriculares favorece la participación y el progreso académico de los estudiantes con necesidades educativas

especiales. Se concluye que la educación inclusiva fortalece la equidad y la convivencia escolar en el sistema educativo chileno.

Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo de la presente investigación se desarrolló con el propósito de recopilar información directa y relevante sobre la inclusión escolar y su impacto en el desarrollo académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, comuna de Copiapó. Para ello, se empleó un enfoque cuantitativo de estudio de caso, complementado con técnicas de observación y registro de información que permitieron obtener datos precisos y confiables.

Población y muestra

La población estuvo conformada por los estudiantes con NEE del establecimiento, docentes de aula, personal de apoyo psicopedagógico y familias de los estudiantes. La muestra se seleccionó de manera intencional, priorizando la participación de aquellos actores educativos que tenían un contacto directo con los estudiantes con NEE, asegurando así la pertinencia y profundidad de la información obtenida.

Instrumentos de recolección de datos

Se utilizaron los siguientes instrumentos:

Cuestionarios estructurados: aplicados a docentes y familias, con preguntas cerradas y escalas de medición Likert para evaluar percepciones sobre inclusión y desarrollo académico.

Observación directa: realizada en aulas y espacios de aprendizaje, registrando estrategias pedagógicas, interacción entre docentes y estudiantes, y adaptación curricular.

Entrevistas semiestructuradas: dirigidas al equipo de apoyo psicopedagógico para identificar prácticas inclusivas y desafíos en su implementación.

Procedimiento

El trabajo de campo se llevó a cabo durante el primer semestre del año escolar 2025, respetando todos los protocolos éticos y de consentimiento informado. Se

coordinó previamente con la dirección del instituto y los docentes responsables, asegurando la confidencialidad y anonimato de los participantes. Cada actividad de recolección de datos se planificó cuidadosamente, alternando observación, aplicación de cuestionarios y entrevistas, para minimizar interrupciones en el desarrollo normal de las clases y actividades escolares.

Registro y análisis de datos

Toda la información recopilada se organizó sistemáticamente, codificando los datos según las dimensiones de estudio: inclusión escolar y desarrollo académico. Los datos cuantitativos se procesaron mediante estadística descriptiva para identificar tendencias y patrones relevantes, mientras que los datos cualitativos de las observaciones y entrevistas se analizaron mediante categorización temática, permitiendo establecer relaciones entre las estrategias inclusivas y los resultados académicos de los estudiantes.

El trabajo de campo permitió obtener evidencia empírica directa, indispensable para fundamentar las conclusiones de esta investigación y proponer recomendaciones orientadas a mejorar las prácticas inclusivas y el desarrollo académico de los estudiantes con NEE en el instituto.

Bases Teóricas

Variable Independiente: Inclusión Escolar

La inclusión escolar es un enfoque educativo que busca garantizar el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que enfrentan barreras para aprender y participar en igualdad de condiciones. Esta perspectiva se fundamenta en los principios de equidad, diversidad y justicia social, y se apoya en teorías pedagógicas y sociales que promueven una educación centrada en el estudiante (Sánchez-Serrano et al., 2021)

Desde una perspectiva teórica, la inclusión escolar se sustenta en el paradigma socio constructivista, el cual plantea que el aprendizaje se construye mediante la interacción social y en contextos significativos (Vygotsky, 1978) ampliado por estudios recientes sobre ambientes de aprendizaje inclusivos eco sistémicos (Niemi, 2021; Sanahuja, Azorín & Ainscow, 2020)

Asimismo, se relaciona con la teoría de los derechos humanos y el modelo social de la discapacidad, que rechazan la segregación y promueven la eliminación de barreras físicas, sociales y actitudinales en el entorno escolar (Convención de la ONU, 2006; modelo social de la discapacidad actual en discurso académico post-2020)

En este sentido, la inclusión escolar no se limita únicamente a la integración física de los estudiantes en el aula regular, sino que implica una transformación del sistema educativo para responder a las necesidades de todos los alumnos, valorando la diversidad como un recurso y no como una dificultad. Para lograrlo, se requieren prácticas pedagógicas flexibles, formación docente adecuada, apoyos institucionales y el desarrollo de una cultura escolar inclusiva (Ainscow, 2020; Gutiérrez & Martínez, 2020; Nieto-Bravo et al., 2023; Montoya & Vázquez, 2023)

Desarrollo de las dimensiones e indicadores de la variable inclusión escolar

Dimensión: accesibilidad educativa.

La accesibilidad educativa es la condición básica para garantizar una participación efectiva. Esta dimensión analiza si el entorno físico, pedagógico y tecnológico está adaptado a la diversidad del alumnado. Desde la perspectiva psicopedagógica, no basta con que el estudiante esté presente: debe tener igualdad de condiciones para aprender. Por ello, se requiere la disponibilidad de materiales ajustados a sus características, que promuevan la comprensión y participación significativa (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2021).

Asimismo, la infraestructura debe cumplir con criterios de accesibilidad universal, especialmente en contextos donde existen estudiantes con movilidad reducida, discapacidades sensoriales o trastornos del espectro autista. La ausencia de estos elementos constituye una barrera directa al derecho a la educación.

Dentro de esta dimensión, la existencia de materiales didácticos accesibles y la aplicación sistemática de adecuaciones curriculares son indicadores clave de una respuesta pedagógica inclusiva, equitativa y de calidad.

1. Adecuaciones curriculares como mecanismo central de inclusión

Según Echeita (2022), la adecuación curricular es una herramienta de justicia educativa que personaliza el proceso de enseñanza-aprendizaje, adaptándolo a los ritmos, intereses, estilos cognitivos y necesidades específicas del estudiante. Estas

adecuaciones deben planificarse y registrarse formalmente en instrumentos como el Plan de Apoyo Individual (PAI) o el PIE en el caso de instituciones chilenas.

Las adecuaciones pueden ser:

No significativas, cuando no alteran los objetivos curriculares, pero ajustan aspectos como la presentación del contenido, el tiempo, los recursos o la evaluación.

Significativas, cuando requieren modificar los aprendizajes esperados, priorizando contenidos esenciales acordes al potencial del estudiante.

Implementar adecuaciones curriculares implica reconocer que la diversidad no es una excepción, sino una condición inherente al aula (Booth & Ainscow, 2015). Este enfoque requiere flexibilidad docente, planificación colaborativa y un compromiso ético con la equidad.

Indicadores de la dimensión accesibilidad educativa

a. Existencia de materiales didácticos

El docente aplica adecuaciones en contenidos, evaluaciones, metodologías y tiempos. Registro formal de las adecuaciones en el PIE o planes individuales. La adecuación curricular es uno de los mecanismos centrales de la inclusión educativa. Permite personalizar los aprendizajes, considerando las capacidades, intereses y estilos cognitivos de cada estudiante, especialmente aquellos con NEE.

Las adecuaciones pueden ser: a) No significativas: ajustes en metodología, presentación, tiempos o evaluación y b) significativas: cambios en objetivos de aprendizaje y contenidos.

Su existencia demuestra una respuesta pedagógica inclusiva y flexible. Desde la psicopedagogía, su implementación favorece la autorregulación, autoestima y motivación del estudiante, al permitirle avanzar a su propio ritmo sin sentirse excluido del proceso educativo tradicional (Arnaiz & De Haro, (2020).

Los materiales didácticos accesibles y adaptados son recursos pedagógicos diseñados o ajustados para responder a la diversidad del alumnado, garantizando el derecho al aprendizaje, la participación activa y la autonomía de todos los estudiantes, en especial aquellos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), discapacidad, o provenientes de contextos culturales y lingüísticos diversos.

Enfoque pedagógico: del acceso a la participación significativa

La elaboración de estos materiales debe sustentarse en una pedagogía inclusiva que no solo permita el acceso a la información, sino que asegure la interacción significativa con el conocimiento, fomentando el pensamiento crítico, la creatividad y la autoexpresión.

Según Meyer, Rose y Gordon (2022), en el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), los materiales deben ofrecer:

Múltiples medios de representación (visual, auditivo, táctil, simbólico).

Múltiples formas de expresión y acción, permitiendo que los estudiantes demuestren lo que saben de diversas maneras.

Múltiples formas de motivación y compromiso, apelando a los intereses y contextos del estudiantado.

Esto no solo mejora la accesibilidad, sino que también eleva la calidad pedagógica para todos, al permitir trayectorias de aprendizaje personalizadas.

Características clave de los materiales accesibles y adaptados

Para que los materiales didácticos sean inclusivos, deben reunir las siguientes características (Moriña, 2023; Hernández-Torrano & Luna, 2022):

Característica	Descripción
----------------	-------------

Multisensoriales	Incorporan recursos visuales, auditivos, manipulativos y kinestésicos que permiten distintos modos de procesamiento cognitivo.
------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Culturalmente relevantes	Reflejan la realidad sociocultural de los estudiantes, evitando estereotipos y promoviendo la identidad.
--------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------

Contextualizados	Responden al entorno geográfico, comunitario y emocional de los estudiantes, conectando lo que aprenden con su vida cotidiana.
------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tecnológicamente diversificados	Utilizan herramientas digitales accesibles (lectores de pantalla, apps con pictogramas, subtítulos, audiolibros, etc.).
---------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Lenguaje claro y lectura fácil	Adaptados lingüísticamente para estudiantes con dificultades de comprensión lectora o barreras idiomáticas.
--------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Flexibles y modificables	Pueden ajustarse en tiempo real según las respuestas del estudiante o el contexto del aula.
--------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------

Implicancias para la práctica docente

La selección y producción de materiales accesibles exige un cambio en el rol docente: de transmisor de contenidos a diseñador de experiencias de aprendizaje inclusivas. Esto implica:

Planificación colaborativa con especialistas (PIE, fonoaudiólogos, psicopedagogos).

Evaluación de barreras de acceso antes de cada unidad o proyecto.

Uso del principio de anticipación: prever las posibles dificultades del material antes de presentarlo.

Aplicación sistemática del DUA como marco ético y metodológico.

Como señalan Echeita & Verdugo (2021), los materiales accesibles no son un recurso adicional, sino un componente esencial de un sistema educativo equitativo, de calidad y no excluyente.

Autores como Martín, Echeita y Verdugo (2021) destacan que los recursos deben ajustarse a las capacidades comunicativas, lingüísticas, motrices y cognitivas de cada estudiante. Por ejemplo, incluir pictogramas, organizadores gráficos, tecnologías de apoyo, lectura fácil o instrumentos de evaluación adaptados puede marcar una diferencia significativa.

b. Acceso físico a instalaciones y aulas.

En el contexto del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, el acceso físico a instalaciones y aulas representa un factor clave para evaluar el grado de inclusión real que experimentan los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Esta dimensión, aunque frecuentemente invisibilizada en los análisis pedagógicos, tiene un impacto directo en el sentido de pertenencia, la autonomía y la participación activa del estudiantado en la vida escolar cotidiana.

Desde una mirada psicopedagógica, el acceso físico trasciende lo arquitectónico para integrarse a la construcción de un *clima inclusivo* que propicie entornos educativos libres de barreras. Cuando un estudiante con movilidad reducida, por ejemplo, no puede acceder por sí mismo a un aula del segundo piso o carece de un baño adaptado, no solo se vulnera su derecho a la educación, sino que se afecta su autoestima académica, su motivación y su autodeterminación (Verdugo, Schalock

& Jordán, 2020). En el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, se ha observado que, a pesar de la implementación de políticas inclusivas en el discurso institucional, persisten desafíos en la infraestructura escolar que obstaculizan la participación plena de los estudiantes con NEE.

La accesibilidad física implica contar con rampas, pasillos amplios, ascensores, señalética visual y táctil, baños inclusivos, puertas adecuadas y espacios de aula organizados de manera que permitan la movilidad y el confort. Según la UNESCO (2021), estas condiciones mínimas deben estar garantizadas por todas las instituciones que reciben estudiantes con discapacidad, y su cumplimiento debe ser parte del monitoreo regular por parte del equipo directivo y del Programa de Integración Escolar (PIE).

La falta de adecuaciones en el Instituto ya sea por limitaciones presupuestarias, falta de planificación o desconocimiento genera una tensión entre el discurso inclusivo y la práctica educativa real. Desde el enfoque de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), no se trata solo de eliminar barreras existentes, sino de planificar desde el inicio espacios que consideren la diversidad como norma, y no como excepción (Rodríguez-Martínez & Álvarez, 2021). Esto implica repensar la infraestructura desde una lógica anticipatoria, que contemple la presencia de estudiantes con múltiples necesidades, físicas, sensoriales o neurológicas, en lugar de adaptar de forma reactiva.

En términos psicopedagógicos, la accesibilidad física incide en la experiencia emocional de los estudiantes. Cuando un alumno percibe que el entorno está pensado para incluirlo, se fortalece su autovaloración, se favorece la autorregulación y se incrementa su disposición al aprendizaje (Arnaiz & De Haro, 2020). Por el contrario, cuando se siente excluido del espacio, por ejemplo, al no poder acceder por sí solo a un laboratorio o participar de una actividad por barreras físicas, se generan sentimientos de dependencia, frustración y desmotivación escolar, afectando tanto su rendimiento académico como su bienestar emocional.

En este contexto, es necesario que el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz realice una evaluación diagnóstica de su infraestructura con participación de profesionales del PIE, docentes, apoderados y los propios estudiantes. Dicha evaluación debe identificar brechas de accesibilidad y establecer un plan de mejoras

que sea realista, progresivo y con criterios de justicia educativa. La inclusión escolar no puede depender exclusivamente del compromiso docente, sino también de una infraestructura coherente con los principios de equidad, participación y no discriminación.

Finalmente, el acceso físico a instalaciones y aulas debe entenderse como una dimensión fundamental del clima inclusivo, en tanto permite o limita la interacción cotidiana, la participación en la vida escolar y la igualdad de oportunidades. Garantizar este acceso en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz es una condición necesaria para avanzar hacia una inclusión escolar efectiva y transformadora.

Dimensión: clima inclusivo institucional

Indicador: Normativas internas inclusivas

Las normativas internas inclusivas constituyen un componente clave del clima escolar, ya que reflejan el compromiso institucional por consolidar prácticas educativas respetuosas de la diversidad y centradas en la equidad. Estas disposiciones, reguladas y formuladas por los propios establecimientos educativos, deben ser coherentes con los principios de la educación inclusiva y las políticas públicas vigentes, y estar orientadas a garantizar el respeto, la participación y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE).

En el contexto del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, contar con normativas inclusivas no debe entenderse como una formalidad administrativa, sino como una estrategia estructural para responder, de manera sistemática, a la heterogeneidad del estudiantado. Desde una mirada psicopedagógica, estas normativas tienen la función de establecer criterios éticos, organizacionales y pedagógicos que orienten la acción de docentes, directivos, profesionales del Programa de Integración Escolar (PIE) y asistentes de la educación.

Autores como Echeita y Verdugo (2020) destacan que la inclusión requiere de marcos normativos internos que aseguren la coherencia institucional entre el discurso y la práctica. Es decir, más allá de los lineamientos ministeriales, cada escuela debe adaptar e institucionalizar reglas claras y específicas que garanticen el acceso, la participación y el progreso de todos los estudiantes. Estas normativas deben

considerar aspectos como: procedimientos de detección y derivación de estudiantes con NEE, criterios para adecuaciones curriculares, directrices para la evaluación diferenciada, protocolos de convivencia respetuosos de la neurodiversidad, y canales de participación familiar activa.

Una institución verdaderamente inclusiva debe poseer un reglamento interno actualizado, elaborado de forma participativa, donde se visibilicen y reconozcan las necesidades específicas de los estudiantes en situación de discapacidad o con otros factores de vulnerabilidad. Este reglamento debe estar en armonía con la Ley 20.422 y con las disposiciones de la Ley de Inclusión Escolar N.º 20.845, pero también debe adaptarse al contexto local de cada comunidad educativa, considerando sus recursos, cultura y desafíos particulares (Ministerio de Educación de Chile, 2023).

Un clima escolar inclusivo se fortalece cuando estas normativas no solo existen en documentos, sino que son aplicadas, conocidas y reflexionadas por toda la comunidad educativa. La psicopedagogía, en este sentido, juega un rol clave al acompañar la implementación y evaluación de estas normativas, y al contribuir en la formación continua de los actores educativos para que comprendan la inclusión como un derecho y una responsabilidad colectiva (Cabrera & Gutiérrez, 2022).

Estudios recientes (González, Soto & Aravena, 2021) muestran que los establecimientos que cuentan con reglamentos explícitamente inclusivos tienen mejores índices de participación escolar, convivencia y satisfacción académica entre sus estudiantes con NEE. En estos casos, las normativas internas se transforman en herramientas vivas, que orientan decisiones pedagógicas y promueven la corresponsabilidad entre los distintos estamentos del establecimiento.

En el caso del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, avanzar en la elaboración y aplicación de normativas inclusivas implica no solo revisar su reglamento interno y manual de convivencia escolar, sino también fomentar una cultura organizacional que valore la diversidad como una oportunidad de mejora institucional y no como un problema a resolver. La inclusión, como señala Véliz (2021), no puede depender únicamente de la buena voluntad de algunos profesionales, sino que debe ser una política institucional clara, sostenida y evaluada periódicamente.

En conclusión, el indicador de normativas internas inclusivas permite evaluar el grado de estructuración y coherencia institucional que tiene un establecimiento respecto a la educación inclusiva. Es un aspecto esencial del clima inclusivo, y su presencia o ausencia incide directamente en la calidad de la experiencia escolar de los estudiantes con NEE.

Indicadores de la dimensión clima inclusivo

a. Actitudes de docentes y estudiantes hacia la diversidad.

El clima inclusivo institucional se refiere al ambiente relacional, ético y cultural que se vive en la escuela. Cuando este clima es positivo, todos los miembros de la comunidad educativa sienten que pertenecen, son valorados y respetados. Un clima escolar inclusivo promueve prácticas democráticas, relaciones respetuosas, colaboración entre pares y adultos, y resolución pacífica de conflictos. Además, fomenta el respeto por la diversidad cultural, lingüística, sexual, cognitiva y emocional (Casassus, 2020).

Esta dimensión permite analizar si la inclusión es un valor transversal en la cultura institucional o simplemente una estrategia administrativa sin real impacto. La actitud del equipo directivo, la coherencia en las normas y la existencia de protocolos ante discriminación o acoso escolar son factores clave en este aspecto.

La inclusión escolar, entendida como una práctica sistémica, requiere el compromiso conjunto de docentes, equipos técnicos, directivos y familias. A través de estas dimensiones, es posible diagnosticar el grado de inclusión real en un establecimiento, identificar fortalezas y detectar debilidades. Desde la psicopedagogía, se enfatiza la necesidad de entender la inclusión como un proceso continuo de transformación institucional, pedagógica y humana. Incluir no es solo permitir el acceso, sino garantizar el aprendizaje, la participación y el bienestar de todos.

La inclusión escolar, entendida como una práctica sistémica, requiere el compromiso conjunto de docentes, equipos técnicos, directivos y familias. A través de estas dimensiones, es posible diagnosticar el grado de inclusión real en un establecimiento, identificar fortalezas y detectar debilidades. Desde la psicopedagogía, se enfatiza la necesidad de entender la inclusión como un proceso continuo de

transformación institucional, pedagógica y humana. Incluir no es solo permitir el acceso, sino garantizar el aprendizaje, la participación y el bienestar de todos.

La inclusión escolar no puede entenderse como una estrategia puntual ni como una medida administrativa, sino como un proceso profundo de transformación institucional, pedagógica y humana, que atraviesa todas las dimensiones del quehacer educativo. En el contexto del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, esta transformación implica revisar críticamente las estructuras organizacionales, las prácticas pedagógicas cotidianas y las relaciones interpersonales que configuran la vida escolar, con el fin de construir una comunidad que garantice el aprendizaje, la participación y el bienestar de todos sus estudiantes, especialmente aquellos con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Desde la perspectiva psicopedagógica, transformar una institución en un entorno inclusivo no se limita a permitir el acceso físico o matricular estudiantes con NEE. Implica repensar el propósito de la educación y reorientar las prácticas hacia la equidad, la justicia educativa y el respeto por la diversidad (Echeita, 2020). La inclusión se convierte así en un principio orientador que atraviesa la gestión escolar, el currículo, la evaluación, el clima emocional y las relaciones con las familias.

A nivel institucional, esta transformación requiere que el liderazgo directivo asuma un compromiso activo con la inclusión, no solo como un mandato normativo, sino como un eje estratégico del proyecto educativo. En el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, esto supone promover políticas claras de atención a la diversidad, asignar recursos adecuados, favorecer la formación continua de los docentes y fortalecer el rol del Programa de Integración Escolar (PIE) como un agente articulador dentro de la comunidad escolar (Booth & Ainscow, 2020).

En cuanto al ámbito pedagógico, transformar implica desarrollar prácticas docentes que respondan a las características y ritmos de aprendizaje de todos los estudiantes. Esto incluye la planificación con Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la flexibilización curricular, la co-docencia, el uso de recursos didácticos diversos y la evaluación formativa como forma de acompañamiento. El Instituto debe propiciar espacios de reflexión y trabajo colaborativo entre los docentes para superar

prácticas homogeneizadoras que excluyen a quienes aprenden de manera diferente (Rodríguez-Martínez & Álvarez, 2021).

Pero quizás la transformación más desafiante es la humana, aquella que interpela las creencias, actitudes y expectativas de los miembros de la comunidad educativa. Cambiar la cultura escolar implica desnaturalizar prejuicios, combatir la discriminación sutil y abrirse a una comprensión profunda de la diversidad como fuente de enriquecimiento colectivo. Como señalan Arnaiz y De Haro (2020), la inclusión requiere una ética del cuidado, donde cada estudiante sea reconocido como sujeto de derecho, digno de ser escuchado, acompañado y valorado en su singularidad.

Desde la psicopedagogía, esta transformación se sostiene sobre un enfoque integral del desarrollo humano. El bienestar emocional, la autoestima académica, el sentido de pertenencia y la autodeterminación son componentes tan importantes como los aprendizajes cognitivos. Por ello, el compromiso con la inclusión debe reflejarse también en un clima escolar seguro, afectivo y respetuoso, donde las diferencias no se toleren, sino que se celebren como parte del crecimiento compartido.

En síntesis, el indicador de transformación institucional, pedagógica y humana permite evaluar el grado de coherencia entre el discurso inclusivo y las acciones reales dentro del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz. Su análisis es clave para diagnosticar si se está avanzando hacia una inclusión escolar auténtica, que no se limite a abrir las puertas, sino que garantice la participación plena, el aprendizaje significativo y el bienestar integral de todos los estudiantes.

b. Normativas internas inclusivas

Normativas internas inclusivas son disposiciones y reglamentos establecidos por los establecimientos educativos que buscan garantizar la participación, el respeto a la diversidad y la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades educativas especiales, en coherencia con los principios de la educación inclusiva (UNESCO, 2017).

Las normativas internas inclusivas constituyen un componente clave del clima escolar, ya que reflejan el compromiso institucional por consolidar prácticas educativas respetuosas de la diversidad y centradas en la equidad. Estas disposiciones, reguladas y formuladas por los propios establecimientos educativos, deben ser coherentes con

los principios de la educación inclusiva y las políticas públicas vigentes, y estar orientadas a garantizar el respeto, la participación y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE).

En el contexto del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, contar con normativas inclusivas no debe entenderse como una formalidad administrativa, sino como una estrategia estructural para responder, de manera sistemática, a la heterogeneidad del estudiantado. Desde una mirada psicopedagógica, estas normativas tienen la función de establecer criterios éticos, organizacionales y pedagógicos que orienten la acción de docentes, directivos, profesionales del Programa de Integración Escolar (PIE) y asistentes de la educación.

Autores como Echeita y Verdugo (2020) destacan que la inclusión requiere de marcos normativos internos que aseguren la coherencia institucional entre el discurso y la práctica. Es decir, más allá de los lineamientos ministeriales, cada escuela debe adaptar e institucionalizar reglas claras y específicas que garanticen el acceso, la participación y el progreso de todos los estudiantes. Estas normativas deben considerar aspectos como: procedimientos de detección y derivación de estudiantes con NEE, criterios para adecuaciones curriculares, directrices para la evaluación diferenciada, protocolos de convivencia respetuosos de la neurodiversidad, y canales de participación familiar activa.

Una institución verdaderamente inclusiva debe poseer un reglamento interno actualizado, elaborado de forma participativa, donde se visibilicen y reconozcan las necesidades específicas de los estudiantes en situación de discapacidad o con otros factores de vulnerabilidad. Este reglamento debe estar en armonía con la Ley 20.422 y con las disposiciones de la Ley de Inclusión Escolar N.º 20.845, pero también debe adaptarse al contexto local de cada comunidad educativa, considerando sus recursos, cultura y desafíos particulares (Ministerio de Educación de Chile, 2023).

Un clima escolar inclusivo se fortalece cuando estas normativas no solo existen en documentos, sino que son aplicadas, conocidas y reflexionadas por toda la comunidad educativa. La psicopedagogía, en este sentido, juega un rol clave al acompañar la implementación y evaluación de estas normativas, y al contribuir en la

formación continua de los actores educativos para que comprendan la inclusión como un derecho y una responsabilidad colectiva (Cabrera & Gutiérrez, 2022).

Estudios recientes (González, Soto & Aravena, 2021) muestran que los establecimientos que cuentan con reglamentos explícitamente inclusivos tienen mejores índices de participación escolar, convivencia y satisfacción académica entre sus estudiantes con NEE. En estos casos, las normativas internas se transforman en herramientas vivas, que orientan decisiones pedagógicas y promueven la corresponsabilidad entre los distintos estamentos del establecimiento.

En el caso del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, avanzar en la elaboración y aplicación de normativas inclusivas implica no solo revisar su reglamento interno y manual de convivencia escolar, sino también fomentar una cultura organizacional que valore la diversidad como una oportunidad de mejora institucional y no como un problema a resolver. La inclusión, como señala Véliz (2021), no puede depender únicamente de la buena voluntad de algunos profesionales, sino que debe ser una política institucional clara, sostenida y evaluada periódicamente.

En conclusión, el indicador de normativas internas inclusivas permite evaluar el grado de estructuración y coherencia institucional que tiene un establecimiento respecto a la educación inclusiva. Es un aspecto esencial del clima inclusivo, y su presencia o ausencia incide directamente en la calidad de la experiencia escolar de los estudiantes con NEE.

Variable dependiente: Desarrollo académico

El rendimiento escolar se considera una medición objetiva del desarrollo académico. Generalmente se expresa mediante calificaciones numéricas obtenidas en asignaturas obligatorias. Este indicador es ampliamente utilizado por instituciones educativas para establecer criterios de promoción, otorgamiento de becas y apoyo pedagógico. Sin embargo, desde una perspectiva psicopedagógica, el rendimiento no debe verse como una fotografía estática del aprendizaje, sino como un reflejo del proceso formativo. Es necesario tener en cuenta factores como el estilo de aprendizaje, la motivación intrínseca, la comprensión lectora, y la capacidad de autorregulación, elementos que pueden incidir directa o indirectamente en las notas (Gutiérrez & Lavigne, 2017).

Además, la evaluación del rendimiento debe alinearse con los objetivos del PEI, lo que permite contextualizar el aprendizaje dentro de una misión institucional. En el marco de una educación inclusiva, este tipo de evaluación debe ser flexible y adaptada, de forma que considere el progreso individual de estudiantes con NEE, con apoyos diferenciados cuando corresponda (Booth & Ainscow, 2015).

En el contexto del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, ubicado en la comuna de Copiapó, el desarrollo académico de los estudiantes representa una dimensión clave del proceso educativo y un indicador esencial para analizar la efectividad de la inclusión escolar, especialmente en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Este desarrollo no puede ser reducido a una simple medición de calificaciones, ya que implica una comprensión profunda del aprendizaje como un proceso integral, progresivo y contextualizado.

Tradicionalmente, el rendimiento académico ha sido evaluado mediante calificaciones numéricas que reflejan los logros en asignaturas formales, y se ha utilizado como criterio para la promoción, entrega de becas o aplicación de reforzamientos pedagógicos. Sin embargo, desde una perspectiva psicopedagógica actual, estas mediciones deben ser interpretadas con cautela, ya que pueden no reflejar las verdaderas competencias, avances o potencialidades del estudiante (Cabrera & Gutiérrez, 2022).

En el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, la diversidad del estudiantado y la presencia de jóvenes con NEE exige una evaluación que vaya más allá de lo cuantitativo. El desarrollo académico debe contemplar factores como la motivación intrínseca, los estilos de aprendizaje, la comprensión lectora, la capacidad de autorregulación, y el contexto socioemocional de cada estudiante. Estos elementos, aunque muchas veces invisibilizados en la práctica evaluativa tradicional, tienen un impacto directo en el desempeño y la permanencia escolar (Torres, Arancibia & González, 2021).

Uno de los desafíos actuales del Instituto es transitar desde un enfoque centrado exclusivamente en los resultados hacia un enfoque que valore el progreso individual, considerando los avances que cada estudiante logra desde su punto de partida, más que en comparación con sus pares. Esto es especialmente relevante en estudiantes

con NEE, quienes muchas veces presentan trayectorias educativas discontinuas o necesidades específicas que requieren ajustes en tiempos, métodos e instrumentos de evaluación (Rodríguez-Martínez & Álvarez, 2021).

En esta línea, la implementación de planes de adecuación individual (PAI) y el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se han transformado en herramientas clave para garantizar que el desarrollo académico sea inclusivo. Estas estrategias permiten adaptar el currículo y las evaluaciones sin modificar los objetivos fundamentales, respetando la equidad y la dignidad del proceso educativo (Ministerio de Educación de Chile, 2023).

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Instituto debe estar alineado con estos principios, incorporando explícitamente objetivos que favorezcan el desarrollo académico de todos los estudiantes, considerando su diversidad cultural, social y cognitiva. Esto implica revisar continuamente los enfoques pedagógicos utilizados, fomentar prácticas docentes inclusivas y generar un clima escolar emocionalmente seguro y cognitivamente estimulante, donde cada estudiante sienta que puede aprender y progresar.

Asimismo, estudios recientes han evidenciado que la mejora del desarrollo académico en contextos inclusivos se ve favorecida cuando existe una colaboración efectiva entre docentes, profesionales del PIE, equipos directivos y familias (Vera, Morales & Cáceres, 2023). En el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, esta articulación aún presenta desafíos, como la escasa capacitación docente en evaluación diferenciada o la baja participación de apoderados en el proceso formativo, los cuales deben ser abordados para fortalecer la inclusión.

En conclusión, el desarrollo académico en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz debe entenderse como una construcción psicopedagógica que integra el avance cognitivo, la autonomía, la motivación y el bienestar emocional. Evaluarlo de manera integral y contextualizada es fundamental para garantizar una educación de calidad y verdaderamente inclusiva, centrada en las necesidades, capacidades y potencialidades de todos los estudiantes.

Desarrollo de las dimensiones e indicadores de la variable desarrollo académico

Dimensión: Rendimiento escolar

El rendimiento escolar se entiende como el nivel de logro académico que alcanza un estudiante en relación con los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo nacional. Este rendimiento se expresa habitualmente a través de calificaciones, avances en competencias, evaluaciones estandarizadas y progresos individuales. En el contexto chileno, el rendimiento escolar no solo refleja resultados cuantitativos, sino también el desarrollo integral del estudiante, considerando aspectos cognitivos, actitudinales y socioemocionales (Agencia de Calidad de la Educación, 2020).

El rendimiento escolar, como dimensión fundamental del desarrollo académico, se refiere al nivel de logro que alcanzan los estudiantes en relación con los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo nacional chileno. Tradicionalmente expresado mediante calificaciones numéricas, informes de avance o resultados en evaluaciones estandarizadas, el rendimiento ha sido utilizado por las instituciones educativas para tomar decisiones relativas a la promoción, la asignación de apoyos, y el diseño de estrategias pedagógicas. No obstante, en el contexto educativo contemporáneo, y en especial desde una mirada psicopedagógica inclusiva, esta dimensión ha adquirido una interpretación mucho más amplia.

En establecimientos como el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, que atiende a estudiantes con diversas trayectorias y características de aprendizaje, el rendimiento escolar debe ser abordado como una manifestación dinámica, contextual y multicausal. No se trata simplemente de medir cuánto ha aprendido un estudiante, sino de comprender cómo, en qué condiciones y con qué apoyos ha logrado avanzar, considerando variables cognitivas, afectivas, sociales y estructurales que inciden directamente en su desempeño (Torres, Arancibia & González, 2021).

La Agencia de Calidad de la Educación de Chile (2020) enfatiza que el rendimiento debe valorarse también en función del desarrollo integral del estudiante, incluyendo no solo habilidades cognitivas, sino también aspectos actitudinales, meta cognitivos y socioemocionales. En este sentido, estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) requieren que su rendimiento sea analizado no en función de estándares homogéneos, sino considerando su punto de partida, los

avances individuales y la efectividad de las estrategias pedagógicas y apoyos recibidos.

Desde una perspectiva psicopedagógica, se reconoce que el rendimiento escolar está fuertemente influido por factores como la motivación intrínseca, la autoeficacia, el clima emocional del aula, el vínculo con los docentes, y la capacidad de autorregulación del aprendizaje. Estos elementos deben ser incorporados en la evaluación del rendimiento, ya que condicionan el modo en que el estudiante se enfrenta a las exigencias curriculares y se involucra con su propio proceso de aprendizaje (Cabrera & Gutiérrez, 2022).

En el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, el reto es promover un enfoque evaluativo que no solo informe sobre los logros, sino que oriente los aprendizajes, reconozca el esfuerzo y brinde retroalimentación oportuna, especialmente en estudiantes que forman parte del Programa de Integración Escolar (PIE). La implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y de adecuaciones curriculares no significativas (ACNS) permite ajustar las estrategias de evaluación para que todos los estudiantes puedan demostrar sus conocimientos y competencias en igualdad de condiciones (Rodríguez-Martínez & Álvarez, 2021).

Además, el rendimiento escolar debe estar alineado con los principios del Proyecto Educativo Institucional (PEI), de forma que no se convierta en un fin en sí mismo, sino en un medio para alcanzar una formación integral, que favorezca la autonomía, el pensamiento crítico, la participación y el sentido de pertenencia escolar. Evaluar el rendimiento en este contexto implica valorar no solo los resultados, sino también los procesos, las trayectorias y los desafíos superados.

Finalmente, investigaciones recientes han demostrado que las escuelas que adoptan una visión inclusiva y formativa del rendimiento escolar presentan mejores niveles de satisfacción escolar, retención educativa y logro académico, especialmente en estudiantes con NEE (Vera, Morales & Cáceres, 2023). Esto refuerza la necesidad de repensar el rendimiento no como una medida punitiva, sino como un reflejo del compromiso institucional con el aprendizaje de todos y cada uno de sus estudiantes.

Indicadores de la dimensión rendimiento escolar

Dimensión: rendimiento escolar

Indicador: Calificaciones promedio en asignaturas clave (Matemáticas, Lengua y literatura, módulos de especialidad etc.)

Las calificaciones son uno de los instrumentos tradicionales más utilizados para expresar el rendimiento escolar de los estudiantes. Habitualmente representan, en forma numérica, el grado de logro de los aprendizajes esperados según los objetivos del currículo nacional. En el contexto del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, las calificaciones cumplen funciones administrativas importantes, como la promoción escolar, el acceso a beneficios académicos, la activación de planes de apoyo pedagógico, entre otros. No obstante, desde un enfoque psicopedagógico actual, es necesario analizar críticamente su valor, sus limitaciones y su significado real en entornos educativos diversos e inclusivos.

En el marco de una educación inclusiva, las calificaciones no deben ser comprendidas como el fin del proceso educativo, sino como una herramienta para retroalimentar, orientar y apoyar el aprendizaje individual, especialmente en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). En este sentido, las calificaciones requieren contextualización, flexibilidad y criterios adaptativos que permitan valorar de forma justa el esfuerzo, la participación, los avances personales y las condiciones del entorno del estudiante (Vera, Morales & Cáceres, 2023).

Uno de los riesgos más frecuentes del uso tradicional de las calificaciones es la tendencia a homogeneizar los procesos de evaluación, aplicando un mismo criterio a estudiantes con realidades de aprendizaje profundamente distintas. Esto puede generar frustración, desmotivación e incluso exclusión, especialmente cuando no se considera la implementación de adecuaciones curriculares no significativas (ACNS) o estrategias del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (Rodríguez-Martínez & Álvarez, 2021).

Desde la psicopedagogía, se propone que las calificaciones se interpreten como parte de un sistema integral y formativo de evaluación, que considere tanto los logros académicos como los procesos implicados en la adquisición del conocimiento. En este marco, no solo debe evaluarse el producto final, sino también los avances graduales, el uso de estrategias, la persistencia, la participación y la autorregulación del estudiante (Cabrera & Gutiérrez, 2022).

En el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, el análisis psicopedagógico de las calificaciones puede entregar insumos valiosos para la toma de decisiones pedagógicas. Por ejemplo, la revisión de notas acumuladas permite identificar patrones de riesgo académico, detectar áreas que requieren refuerzo y orientar el trabajo del Programa de Integración Escolar (PIE). Asimismo, las calificaciones pueden servir como herramienta diagnóstica cuando se complementan con observaciones pedagógicas, entrevistas, portafolios de aprendizaje y autoevaluaciones.

Es fundamental que las calificaciones en contextos inclusivos no se limiten a reflejar contenidos memorizados, sino que estén articuladas con el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales, lo que exige una evaluación más rica, diversa y representativa de los aprendizajes reales. Además, se recomienda que los criterios de calificación estén claramente definidos, comunicados a los estudiantes y sus familias, y que sean coherentes con los objetivos del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

En conclusión, el indicador “calificaciones” sigue siendo relevante para evaluar el rendimiento escolar, pero su valor depende del enfoque pedagógico con el que se utilice. En un modelo inclusivo, centrado en el estudiante, las calificaciones deben cumplir un rol formativo, ético y contextualizado, que favorezca el desarrollo académico y emocional de todos los estudiantes, sin excluir ni etiquetar a quienes requieren mayores apoyos o aprendizajes diferenciados.

Indicadores de la dimensión rendimiento escolar

Dimensión: Rendimiento Escolar

El logro de competencias básicas representa un componente esencial del rendimiento escolar y del desarrollo académico, especialmente en el marco del currículo nacional chileno, que orienta la formación integral de los estudiantes hacia la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes fundamentales para su vida académica, social y personal. En el contexto del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, evaluar el logro de estas competencias permite no solo medir resultados, sino también guiar procesos pedagógicos que favorezcan el aprendizaje significativo y pertinente para todos, incluyendo a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Las competencias básicas comprenden áreas fundamentales como la comunicación oral y escrita, la comprensión lectora, el razonamiento matemático, la capacidad de resolver problemas y el desarrollo de habilidades socioemocionales (Ministerio de Educación de Chile, 2022). Desde una perspectiva psicopedagógica, su adquisición es un proceso gradual, influenciado por factores individuales, pedagógicos y contextuales que requieren ser considerados para lograr una evaluación justa y formativa (Cabrera & Gutiérrez, 2022).

En este sentido, el logro de competencias básicas no debe limitarse a la repetición mecánica de contenidos, sino que debe reflejar la capacidad del estudiante para aplicar conocimientos en situaciones reales, desarrollar pensamiento crítico y autorregulación, y participar activamente en su proceso de aprendizaje. Esta visión es particularmente relevante en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, donde la diversidad estudiantil demanda estrategias inclusivas y adaptadas para asegurar que todos los alumnos alcancen los niveles esperados.

La inclusión educativa implica que la evaluación de las competencias básicas sea flexible y contextualizada, reconociendo que los estudiantes con NEE pueden demostrar sus aprendizajes a través de diversos medios, ritmos y formatos. Herramientas como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) facilitan esta diversidad evaluativa, permitiendo que el logro de competencias sea medido de forma personalizada y equitativa (Rodríguez-Martínez & Álvarez, 2021).

Además, el acompañamiento psicopedagógico y la colaboración entre docentes y profesionales del Programa de Integración Escolar (PIE) son clave para diseñar y aplicar evaluaciones que reflejen fielmente el progreso en competencias básicas, considerando las adecuaciones curriculares y los apoyos específicos requeridos. Este enfoque fomenta un desarrollo académico integral, que abarca aspectos cognitivos, emocionales y sociales.

Estudios recientes muestran que cuando las escuelas promueven la evaluación formativa del logro de competencias básicas, se incrementa el compromiso estudiantil, la autoeficacia y la permanencia escolar, generando un impacto positivo en el rendimiento académico global (Vera, Morales & Cáceres, 2023). Por ello, el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz debe continuar fortaleciendo sus prácticas

evaluativas para garantizar que el logro de competencias básicas sea accesible y real para todos sus estudiantes.

En síntesis, el indicador logro de competencias básicas es un elemento clave para valorar el rendimiento escolar desde una mirada inclusiva y psicopedagógica, que promueve la equidad, el aprendizaje significativo y el bienestar integral en la comunidad educativa.

Dimensión: Progreso cognitivo individual

El progreso cognitivo individual se enfoca en el desarrollo de capacidades mentales superiores que permiten al estudiante comprender, analizar, aplicar y transferir conocimientos a diversas situaciones. Este tipo de progreso no siempre es visible en las calificaciones, por lo que requiere ser evaluado mediante métodos cualitativos como portafolios, rúbricas, mapas conceptuales y observaciones.

Una comprensión lectora avanzada, por ejemplo, permite al alumno establecer relaciones entre ideas, formular hipótesis y generar reflexiones críticas. Estas habilidades son fundamentales para alcanzar niveles profundos de aprendizaje (Cassasus, 2020).

Desde la psicopedagogía, la evaluación del progreso cognitivo es una dimensión fundamental para comprender cómo los estudiantes internalizan y procesan el conocimiento, más allá de la simple obtención de resultados numéricos o calificaciones. Este enfoque reconoce que el aprendizaje no es solo un producto final, sino un proceso dinámico que implica una serie de funciones cognitivas complejas, como la atención, memoria, razonamiento, comprensión y meta cognición (Fernández & Salas, 2021).

La internalización del conocimiento hace referencia a la capacidad del estudiante para transformar la información recibida en aprendizajes significativos, integrándolos en su estructura cognitiva de manera funcional y aplicable. Este proceso implica la construcción activa del conocimiento, donde el estudiante no solo repite información, sino que la comprende, analiza y puede aplicarla en distintos contextos (Pérez & Morales, 2022).

Evaluar este proceso desde la psicopedagogía permite identificar las estrategias mentales que utiliza el estudiante para aprender, tales como la planificación, monitoreo

y regulación de su propio aprendizaje. Además, es posible detectar con mayor precisión las dificultades específicas que pueden estar afectando su rendimiento académico, tales como trastornos del aprendizaje (dislexia, discalculia), trastornos de atención (TDAH), o problemas en la memoria operativa, entre otros (López & Rivas, 2020).

La detección temprana de estas dificultades es crucial para implementar planes de intervención adecuados y personalizados, que respondan a las necesidades individuales de los estudiantes y prevengan el fracaso escolar o la desmotivación (García & Soto, 2023). Por ejemplo, un diagnóstico psicopedagógico detallado puede orientar la aplicación de técnicas de enseñanza adaptadas, recursos tecnológicos de apoyo, y estrategias compensatorias que faciliten la internalización efectiva del aprendizaje.

En el contexto del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, esta dimensión cobra especial relevancia, ya que el trabajo conjunto entre docentes, profesionales del Programa de Integración Escolar (PIE) y psicopedagogos puede favorecer una intervención oportuna y efectiva. La colaboración interdisciplinaria posibilita que la evaluación del progreso cognitivo no se quede en un diagnóstico, sino que se traduzca en acciones concretas para mejorar la experiencia educativa y el desarrollo integral del estudiante.

Además, la investigación reciente resalta la importancia de un enfoque inclusivo y centrado en el estudiante para evaluar la internalización del conocimiento. Esto implica utilizar herramientas diversificadas que consideren el contexto socioemocional, cultural y familiar del alumno, favoreciendo una comprensión holística del proceso de aprendizaje (Martínez & Fernández, 2021).

En suma, la psicopedagogía aporta una mirada profunda y analítica al desarrollo académico, al poner énfasis en la calidad del aprendizaje y los procesos mentales que lo sustentan. Evaluar el progreso cognitivo e internalización del conocimiento permite no solo mejorar los resultados educativos, sino también potenciar la autonomía, motivación y autoestima del estudiante, claves para su éxito escolar y personal.

Indicadores de la dimensión progreso cognitivo

Indicador: Desarrollo de habilidades académicas

El progreso cognitivo individual se enfoca en el desarrollo de capacidades mentales superiores que permiten al estudiante comprender, analizar, aplicar y transferir conocimientos a diversas situaciones. Este tipo de progreso no siempre es visible en las calificaciones, por lo que requiere ser evaluado mediante métodos cualitativos como portafolios, rúbricas, mapas conceptuales y observaciones.

Una comprensión lectora avanzada, por ejemplo, permite al alumno establecer relaciones entre ideas, formular hipótesis y generar reflexiones críticas. Estas habilidades son fundamentales para alcanzar niveles profundos de aprendizaje (Cassasus, 2020).

Desde la psicopedagogía, la evaluación del progreso cognitivo es una dimensión fundamental para comprender cómo los estudiantes internalizan y procesan el conocimiento, más allá de la simple obtención de resultados numéricos o calificaciones. Este enfoque reconoce que el aprendizaje no es solo un producto final, sino un proceso dinámico que implica una serie de funciones cognitivas complejas, como la atención, memoria, razonamiento, comprensión y metacognición (Fernández & Salas, 2021).

La internalización del conocimiento hace referencia a la capacidad del estudiante para transformar la información recibida en aprendizajes significativos, integrándolos en su estructura cognitiva de manera funcional y aplicable. Este proceso implica la construcción activa del conocimiento, donde el estudiante no solo repite información, sino que la comprende, analiza y puede aplicarla en distintos contextos (Pérez & Morales, 2022).

Evaluar este proceso desde la psicopedagogía permite identificar las estrategias mentales que utiliza el estudiante para aprender, tales como la planificación, monitoreo y regulación de su propio aprendizaje. Además, es posible detectar con mayor precisión las dificultades específicas que pueden estar afectando su rendimiento académico, tales como trastornos del aprendizaje (dislexia, discalculia), trastornos de atención (TDAH), o problemas en la memoria operativa, entre otros (López & Rivas, 2020).

La detección temprana de estas dificultades es crucial para implementar planes de intervención adecuados y personalizados, que respondan a las necesidades

individuales de los estudiantes y prevengan el fracaso escolar o la desmotivación (García & Soto, 2023). Por ejemplo, un diagnóstico psicopedagógico detallado puede orientar la aplicación de técnicas de enseñanza adaptadas, recursos tecnológicos de apoyo, y estrategias compensatorias que faciliten la internalización efectiva del aprendizaje.

En el contexto del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, esta dimensión cobra especial relevancia, ya que el trabajo conjunto entre docentes, profesionales del Programa de Integración Escolar (PIE) y psicopedagogos puede favorecer una intervención oportuna y efectiva. La colaboración interdisciplinaria posibilita que la evaluación del progreso cognitivo no se quede en un diagnóstico, sino que se traduzca en acciones concretas para mejorar la experiencia educativa y el desarrollo integral del estudiante.

Además, la investigación reciente resalta la importancia de un enfoque inclusivo y centrado en el estudiante para evaluar la internalización del conocimiento. Esto implica utilizar herramientas diversificadas que consideren el contexto socioemocional, cultural y familiar del alumno, favoreciendo una comprensión holística del proceso de aprendizaje (Martínez & Fernández, 2021).

En suma, la psicopedagogía aporta una mirada profunda y analítica al desarrollo académico, al poner énfasis en la calidad del aprendizaje y los procesos mentales que lo sustentan. Evaluar el progreso cognitivo e internalización del conocimiento permite no solo mejorar los resultados educativos, sino también potenciar la autonomía, motivación y autoestima del estudiante, claves para su éxito escolar y personal.

Dimensión: Progreso cognitivo individual

b. Resolución de problemas

La resolución de problemas es una habilidad cognitiva fundamental dentro del progreso académico, que involucra la capacidad del estudiante para identificar, analizar y solucionar situaciones nuevas o complejas aplicando conocimientos, estrategias y razonamiento crítico. Este proceso no solo demanda habilidades lógicas y matemáticas, sino también competencias meta cognitivas como la planificación, evaluación y autorregulación del propio desempeño (Jiménez & Morales, 2021).

Desde la psicopedagogía, la resolución de problemas se considera una manifestación concreta del aprendizaje significativo y un indicador clave de la internalización profunda del conocimiento. Evaluar esta habilidad permite identificar cómo el estudiante aplica lo aprendido en contextos reales o simulados, lo que contribuye a su autonomía y capacidad para enfrentar desafíos académicos y de la vida cotidiana (Paredes & Soto, 2022).

Investigaciones recientes resaltan que la enseñanza explícita y sistemática de estrategias para la resolución de problemas mejora significativamente el rendimiento escolar y el desarrollo cognitivo, especialmente en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) o dificultades de aprendizaje (Gutiérrez & Rivas, 2020). Además, incorporar metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje cooperativo favorece el desarrollo de esta habilidad en entornos inclusivos (López et al., 2023).

En el contexto del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, fortalecer la resolución de problemas es crucial para preparar a los estudiantes para su vida profesional y social. El Programa de Integración Escolar (PIE) junto con los docentes, deben articular planes que incluyan la práctica constante de esta habilidad, adaptando materiales y tiempos para atender la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje presentes en la comunidad educativa (Rodríguez & Fernández, 2021).

Finalmente, una evaluación formativa que integre la resolución de problemas como indicador del progreso cognitivo contribuye a una educación inclusiva y equitativa, donde el énfasis está en el proceso y no solo en el resultado. Esto promueve el desarrollo integral del estudiante, fortaleciendo su confianza, creatividad y pensamiento crítico (Vera et al., 2023).

Dimensión: Competencias socioemocionales

Las competencias socioemocionales son habilidades que permiten a los estudiantes comprender y regular sus emociones, establecer relaciones positivas y tomar decisiones responsables. Estas habilidades impactan directamente en el aprendizaje, ya que un estudiante emocionalmente estable tiene mayor disposición para adquirir conocimientos y enfrentar desafíos escolares.

La integración social en el aula permite al alumno desarrollarse en un ambiente de confianza, colaboración y respeto. Los estudiantes que experimentan rechazo o aislamiento presentan mayores niveles de ansiedad y bajo rendimiento escolar. Por ello, la educación emocional debe estar integrada en el currículum y en la cultura escolar.

El PAEC, por su parte, es una herramienta psicopedagógica que permite establecer un acompañamiento sistemático para aquellos estudiantes que requieren apoyo emocional o conductual. A través de observaciones, entrevistas, talleres y seguimiento personalizado, se busca fortalecer habilidades como la tolerancia a la frustración, la empatía, el autocontrol y la resolución pacífica de conflictos (MINEDUC, 2021).

El PAEC (Plan de Apoyo Emocional y Conductual) cumple un rol central en este proceso. Se trata de una herramienta psicopedagógica que permite monitorear, intervenir y acompañar a estudiantes que presentan dificultades emocionales, conductuales o relacionales. A través de instrumentos como entrevistas, fichas de seguimiento, talleres grupales y reuniones con familias, se busca fortalecer habilidades como la empatía, la tolerancia a la frustración, el autocontrol, la autoestima, la resolución pacífica de conflictos y la responsabilidad emocional (MINEDUC, 2021; Contreras & Rojas, 2022).

Asimismo, las recientes orientaciones del Ministerio de Educación de Chile destacan la importancia de promover espacios educativos que favorezcan el clima emocional positivo, la participación activa del estudiante y la construcción de relaciones interpersonales nutritivas (MINEDUC, 2023). El desarrollo de estas competencias debe ser considerado como parte del currículum formativo del establecimiento y no como un componente aislado, transversalizando sus objetivos en las distintas asignaturas y actividades escolares.

En definitiva, las competencias socioemocionales constituyen una base necesaria para el desarrollo académico, especialmente en contextos de diversidad. Fomentarlas de manera explícita y sostenida no solo impacta en el aprendizaje, sino que también previene la deserción, fortalece la autoestima académica y contribuye al bienestar integral del estudiante. Para ello, es fundamental el trabajo articulado entre

docentes, psicopedagogos, orientadores, equipos PIE y familias, construyendo una comunidad escolar más humana, empática y resiliente.

Indicadores de la dimensión Competencias socioemocionales

a. Motivación

La motivación es un componente esencial en el proceso de aprendizaje y una de las competencias socioemocionales más relevantes para el desarrollo académico. Desde una perspectiva psicopedagógica, se entiende como la disposición interna del estudiante para iniciar, sostener y dirigir su conducta hacia el logro de objetivos educativos (Santelices & Meza, 2021). La motivación escolar puede clasificarse en intrínseca (cuando el estudiante aprende por interés y satisfacción personal) o extrínseca (cuando lo hace por recompensas externas o por evitar sanciones).

Estudios recientes en el contexto chileno han demostrado que los estudiantes con mayores niveles de motivación intrínseca tienden a presentar mejores resultados académicos, mayor persistencia ante la frustración y mayor involucramiento en las actividades escolares (González, Rojas & Fernández, 2022). En contraste, la falta de motivación está asociada con el ausentismo, la deserción escolar y una baja autoestima académica.

En el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, fomentar la motivación es clave para el éxito escolar, especialmente en estudiantes que presentan necesidades educativas especiales (NEE) o que forman parte del PIE. El acompañamiento psicopedagógico debe considerar estrategias personalizadas que fortalezcan el sentido de logro, la autonomía y la percepción de competencia del estudiante. Técnicas como la retroalimentación positiva, la coevaluación, los proyectos colaborativos y los aprendizajes contextualizados son efectivas para incrementar la motivación y favorecer la participación activa (Martínez & Vergara, 2023).

La motivación también se ve influida por el clima emocional del aula, la calidad de las relaciones con los docentes y la existencia de metas claras y significativas. Por ello, su desarrollo debe ser una responsabilidad compartida entre toda la comunidad educativa.

b. Autoestima

La autoestima se refiere a la percepción que tiene el estudiante sobre su propio valor, competencia y capacidad para enfrentar desafíos. Es un indicador crucial en el ámbito socioemocional, ya que influye directamente en el rendimiento académico, las relaciones interpersonales y la salud mental del estudiante (Contreras & Ramírez, 2020). Una autoestima académica positiva permite a los estudiantes sentirse capaces, aceptar errores como parte del proceso de aprendizaje y mostrarse resilientes ante la adversidad.

Desde el enfoque psicopedagógico, la autoestima se desarrolla y fortalece en la interacción con los otros y en el reconocimiento de los logros personales. La retroalimentación positiva, el refuerzo de los esfuerzos (más que de los resultados), y la participación en espacios seguros y valoradores son elementos fundamentales para su consolidación.

En el contexto del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, la autoestima de los estudiantes puede verse afectada por experiencias de exclusión, estigmatización o repetidos fracasos académicos. Por ello, es esencial implementar intervenciones orientadas a reconstruir una imagen positiva de sí mismos, especialmente en estudiantes que reciben apoyos del PIE. Los talleres socioemocionales, el trabajo con familias y el uso del Plan de Apoyo Emocional y Conductual (PAEC) son estrategias eficaces para fortalecer esta dimensión.

Además, fomentar una cultura escolar basada en el respeto, la empatía y la equidad contribuye a que todos los estudiantes se sientan valorados y reconocidos, condición indispensable para su desarrollo integral (López & Salinas, 2022).

Definición de Conceptos

Accesibilidad Educativa: “se refiere a las condiciones necesarias para que todos los estudiantes puedan acceder y participar en igualdad de oportunidades en el sistema educativo. Esto implica eliminar barreras físicas, tecnológicas, comunicacionales y pedagógicas que dificulten el aprendizaje” (UNESCO, 2020, p. 52).

Adecuación Curricular: consiste en modificar o ajustar los elementos del currículo, contenidos, metodologías, evaluación y organización para responder a las necesidades específicas de aprendizaje de los estudiantes, respetando sus ritmos y estilos. (MINEDUC, 2021, p. 17).

Clima Inclusivo: “hace referencia al ambiente emocional y social del establecimiento, basado en el respeto a la diversidad, la equidad y la convivencia democrática, que favorece el aprendizaje de todos. Un clima escolar inclusivo promueve relaciones respetuosas, expectativas altas para todos y una cultura de pertenencia” (Casassus, 2020, p. 91).

Rendimiento Escolar: “es el resultado del aprendizaje alcanzado por los estudiantes, medido habitualmente a través de calificaciones, evaluaciones formativas y otros indicadores de logro académico. Es un indicador clave para evaluar la eficacia de los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Perrenoud, 2008, p. 76).

Progreso Cognitivo: “se refiere al desarrollo de habilidades mentales superiores, como la memoria, el razonamiento, la comprensión lectora y la solución de problemas, que permiten al estudiante avanzar en su aprendizaje. Proceso gradual que se refleja en la capacidad del estudiante para aplicar conocimientos a nuevas situaciones” (Flavell, citado por Woolfolk, 2010, p. 40).

Competencias Socioemocionales: “son capacidades que permiten a los estudiantes reconocer sus emociones, relacionarse de forma empática, resolver conflictos y enfrentar desafíos escolares de forma saludable”. (Zins et al., 2004, p. 2).

Inclusión Escolar: “es un enfoque que garantiza el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes en el sistema educativo, con especial atención a aquellos que enfrentan barreras debido a discapacidades, pobreza, etnicidad u otras condiciones. Esta no es un estado, sino un proceso en constante evolución que busca aumentar la participación de todos los alumnos y reducir la exclusión” (Booth & Ainscow, 2015, p. 13).

CAPÍTULO III:

MARCO METODOLÓGICO

El presente estudio tiene como propósito analizar la relación entre la inclusión escolar y el desarrollo académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, ubicado en la comuna de Copiapó, Región de Atacama, durante el año 2025. Dada la relevancia creciente de la inclusión como principio orientador de los sistemas educativos modernos, se hace necesario indagar cómo las prácticas inclusivas impactan en los procesos de aprendizaje y en los resultados académicos de los estudiantes que presentan diversas condiciones educativas.

Desde una perspectiva metodológica, esta investigación se sitúa en el paradigma cuantitativo, ya que busca identificar, describir y analizar, mediante datos objetivos y medibles, la posible relación entre dos variables: inclusión escolar y desarrollo académico. El estudio asume un enfoque correlacional, ya que no solo se pretende observar los fenómenos en su estado natural, sino también establecer si existe una asociación estadísticamente significativa entre el grado de inclusión implementado en el establecimiento educativo y el rendimiento académico de los estudiantes con NEE.

Enfoque de la Investigación

La presente investigación adopta un enfoque cuantitativo, cuya esencia radica en la medición objetiva y numérica de las variables estudiadas. Este paradigma parte de una visión positivista de la realidad, en la que los fenómenos pueden observarse, medirse y analizarse con base en datos empíricos, recolectados de manera sistemática, estandarizada y replicable. A través del uso de instrumentos estructurados y procedimientos estadísticos, el enfoque cuantitativo permite identificar patrones, relaciones o diferencias entre variables en poblaciones definidas.

Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la investigación cuantitativa “busca la recolección de datos para probar hipótesis, responder preguntas de

investigación y generalizar resultados a una población” (p. 6). En el caso específico de este estudio, se propone identificar la posible correlación entre las estrategias de inclusión escolar implementadas en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz y el desarrollo académico de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), analizando datos obtenidos mediante cuestionarios estructurados.

Este enfoque es pertinente para la presente investigación, ya que se requieren datos cuantificables que permitan describir estadísticamente las percepciones de inclusión escolar y su relación con indicadores del desarrollo académico (como rendimiento escolar, progreso cognitivo o clima escolar percibido). El uso de escalas de medición, como tipo Likert, facilita la recopilación de información estandarizada que puede ser comparada entre diferentes grupos o dimensiones del estudio.

Además, como señalan Creswell y Creswell (2018), el enfoque cuantitativo es útil cuando se busca analizar relaciones entre variables y establecer asociaciones predictivas. En este sentido, es ideal para evaluar el impacto que podría tener la implementación de prácticas inclusivas (como adecuaciones curriculares o acompañamiento psicopedagógico) sobre el rendimiento académico de estudiantes con NEE en entornos educativos técnico-profesionales.

Otra característica relevante del enfoque cuantitativo es su carácter deductivo: el proceso investigativo parte de una teoría o modelo conceptual que orienta la formulación de hipótesis, las cuales son puestas a prueba a través de la observación y análisis de datos. Esta lógica permite estructurar la investigación de forma clara, delimitando operacionalmente las variables y controlando posibles sesgos mediante procedimientos técnicos validados.

Finalmente, el enfoque cuantitativo ofrece ventajas importantes en términos de objetividad, replicabilidad y sistematicidad. Como afirman Sampieri, Collado y Lucio (2018), este tipo de investigación minimiza la subjetividad del investigador al seguir pasos metodológicos rigurosos, como la validación de instrumentos, el uso de muestreo estructurado y el análisis estadístico de los resultados. De esta manera, se garantiza que los hallazgos obtenidos sean sólidos, verificables y útiles para la toma de decisiones educativas basadas en evidencia.

Tipo de Investigación

El tipo de estudio adoptado en esta investigación es correlacional, ya que su propósito es determinar la existencia y el grado de relación entre dos variables principales: la percepción de inclusión escolar y el desarrollo académico de estudiantes con necesidades educativas especiales. La investigación correlacional no busca establecer una relación causa-efecto, sino medir en qué medida se asocian los cambios en una variable con los cambios en la otra.

Arias (2016) define la investigación correlacional como aquella que “pretende medir el grado de relación existente entre dos o más conceptos o variables en un contexto determinado, sin manipular ninguna de ellas” (p. 37). En este caso, se pretende identificar si a una mayor percepción de inclusión escolar (medida a través de indicadores como participación, adecuación curricular, apoyo psicopedagógico y clima institucional), se asocia un mayor desarrollo académico (medido a través de rendimiento escolar, progreso cognitivo y competencias socioemocionales).

Este tipo de investigación es de utilidad en el ámbito educativo, especialmente cuando se desea explorar cómo se vinculan diversos factores del entorno escolar. Como lo plantean Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), los estudios correlacionales permiten generar conocimiento aplicable a la práctica educativa, al identificar factores que podrían influir en el rendimiento de los estudiantes o en su bienestar general.

En el caso de la presente investigación, conocer la relación entre inclusión y desarrollo académico puede aportar evidencia valiosa para la gestión institucional, la toma de decisiones pedagógicas y el diseño de políticas inclusivas que mejoren las condiciones de aprendizaje de los estudiantes con NEE. Por ejemplo, si se encuentra una correlación significativa entre el acompañamiento psicopedagógico y el rendimiento académico, se podría reforzar esta área como una estrategia de mejora.

Es importante destacar que, si bien el diseño correlacional no establece causalidad, sí puede revelar patrones importantes que merecen atención. Creswell y Creswell (2018) señalan que los estudios correlacionales son una etapa fundamental en la validación de modelos teóricos, ya que permiten comprobar asociaciones entre constructos previamente definidos.

Este estudio correlacional será de tipo transversal, es decir, se aplicará en un solo momento del tiempo (año escolar 2025), lo que permite obtener una fotografía de

la realidad actual del instituto en cuanto a inclusión y desarrollo académico. Esta decisión metodológica se justifica por la disponibilidad temporal y la necesidad de generar un diagnóstico institucional que oriente futuras intervenciones educativas.

En resumen, el estudio correlacional transversal es pertinente para el problema de investigación, ya que permite describir la relación entre inclusión y desempeño sin intervenir directamente en las variables, brindando información empírica útil para sustentar decisiones pedagógicas y de gestión escolar.

Diseño de la Investigación

El diseño metodológico corresponde a un diseño no experimental-transeccional correlacional, el cual resulta congruente con el enfoque cuantitativo adoptado. En este tipo de diseño, no se manipulan las variables de estudio ni se controla el entorno, sino que se recolectan datos en un solo momento temporal, observando la realidad tal como se presenta.

De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), en el diseño no experimental el investigador “observa fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos” (p. 140). En este caso, se evaluarán las percepciones y resultados académicos de estudiantes con NEE dentro del contexto educativo sin intervenir ni alterar el desarrollo de las prácticas pedagógicas o institucionales.

El diseño transeccional o de corte transversal implica que la información se recoge en un único punto en el tiempo. Creswell y Creswell (2018) afirman que este tipo de diseño es especialmente útil cuando se busca evaluar asociaciones entre variables en un periodo específico, proporcionando datos que reflejan la situación actual. En el presente estudio, se recopilarán datos durante el segundo semestre del año académico 2025, coincidiendo con el cierre de los procesos pedagógicos anuales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz.

El componente correlacional del diseño se relaciona con el objetivo de establecer relaciones significativas entre variables. Por ejemplo, se explorará si la percepción de un clima escolar inclusivo por parte del estudiantado se relaciona positivamente con su rendimiento académico. Esta información puede constituir una base sólida para la implementación de intervenciones educativas focalizadas.

Además, este diseño permite la aplicación de instrumentos estandarizados (como encuestas tipo Likert) que generan datos comparables entre diferentes grupos de estudiantes o niveles educativos. La posibilidad de operacionalizar constructos complejos como la inclusión o el desarrollo académico en indicadores concretos facilita el análisis estadístico y la toma de decisiones basada en evidencia.

Cabe señalar que, si bien este diseño no permite establecer causalidad directa, sí proporciona evidencia útil sobre relaciones que pueden orientar estudios posteriores de tipo experimental o longitudinal. Como sostiene Sampieri et al. (2018), los diseños no experimentales son especialmente útiles en el campo educativo, donde las condiciones naturales no siempre permiten controlar todas las variables del entorno.

En definitiva, el diseño no experimental, transeccional-correlacional, ofrece un marco metodológico apropiado para alcanzar los objetivos de este estudio, al permitir observar, medir y analizar la relación entre la inclusión escolar y el desarrollo académico de estudiantes con NEE en su contexto educativo real y sin alterar la dinámica institucional.

Población

La población de este estudio está constituida por los 124 estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) matriculados en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, ubicado en la comuna de Copiapó, durante el año académico 2025. Adicionalmente, se consideran parte de la población objetivo los docentes que imparten clases a estos estudiantes, así como el personal de apoyo (psicopedagogos, PIE, orientadores) y apoderados, todos ellos actores clave en los procesos de inclusión escolar y en el seguimiento del desarrollo académico.

Este establecimiento técnico-profesional cuenta con una matrícula diversa, en la que se ha evidenciado la presencia de estudiantes con NEE transitorias y permanentes, tales como trastornos del aprendizaje, trastornos del espectro autista, dificultades específicas del lenguaje, entre otros. Por tanto, se convierte en un escenario relevante para estudiar las prácticas inclusivas y su correlación con los resultados académicos.

La muestra estimada será a:

20 docentes y equipo multidisciplinario.

Muestra

La muestra seleccionada será no probabilística de tipo intencional, pues se elegirá a los participantes que cumplan con criterios específicos relacionados con el objetivo del estudio. Este tipo de muestreo es adecuado cuando el propósito de la investigación requiere acceder a informantes clave que posean conocimientos, experiencias o características particulares (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Los criterios de inclusión para los participantes serán:

Docentes que hayan trabajado directamente con estudiantes durante al menos un semestre.

Equipo multidisciplinario, profesionales del equipo de apoyo (PIE, psicopedagogos, fonoaudióloga, kinesióloga, Educadora Diferencial, etc) que intervienen en los procesos de inclusión que trabajan directamente en el Programa Integración Escolar del establecimiento educativo, identificados formalmente con NEE, con asistencia regular y escolaridad vigente en el año 2025.

Esta muestra permitirá triangular los datos desde diferentes perspectivas y garantizará la diversidad de opiniones. Como afirman Creswell y Creswell (2018), la intencionalidad de la muestra en estudios aplicados permite recolectar datos significativos, centrados en aquellos que tienen mayor experiencia con el fenómeno en estudio.

Operacionalización de la Variable

La educación inclusiva ha emergido como un paradigma central para promover la equidad y la calidad en los sistemas educativos contemporáneos. Su propósito es garantizar el derecho de todos los estudiantes a una educación de calidad, sin discriminación y con igualdad de oportunidades, especialmente para aquellos que presentan necesidades educativas especiales (NEE). Este enfoque no solo implica el acceso al sistema escolar, sino también la participación activa, el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de todos los alumnos en contextos educativos diversos (UNESCO, 2020).

La inclusión escolar, como variable independiente en esta investigación, se concibe como un proceso dinámico orientado a identificar y eliminar barreras que dificultan la participación y el aprendizaje de estudiantes con NEE. Implica transformar las políticas, prácticas y culturas institucionales, favoreciendo entornos educativos

equitativos y accesibles (Booth & Ainscow, 2011). En el contexto chileno, este principio ha sido promovido por políticas como la Ley 20.845 de Inclusión Escolar (MINEDUC, 2015), que refuerza el derecho a una educación libre de discriminación y adaptada a la diversidad.

Desde un enfoque psicopedagógico, la inclusión escolar debe ser comprendida desde dimensiones concretas y observables. Entre ellas, se encuentran: la accesibilidad educativa, referida a la disponibilidad de materiales didácticos adaptados y condiciones físicas adecuadas; la adecuación curricular, entendida como la implementación efectiva de adaptaciones pertinentes para el aprendizaje; la participación activa, que mide el grado de involucramiento de los estudiantes en clases y actividades escolares; el apoyo docente y técnico, que contempla la formación en inclusión y la intervención de profesionales como psicopedagogos, fonoaudiólogos o tutores; y finalmente, el clima inclusivo institucional, que refleja las actitudes de aceptación y respeto hacia la diversidad en el entorno escolar (Arnaiz & Hurtado, 2009; Echeita, 2021).

Estas dimensiones conforman el marco a través del cual se analizará cómo las condiciones institucionales inclusivas inciden en el desarrollo académico de los estudiantes con NEE, concebido como la variable dependiente de esta investigación. Este desarrollo es entendido como el conjunto de aprendizajes y progresos que un estudiante alcanza durante su trayectoria escolar, incluyendo logros cognitivos, emocionales y sociales. Según la UNESCO (2020), el desarrollo académico no debe medirse únicamente a través de calificaciones, sino mediante indicadores más amplios que den cuenta del crecimiento personal, la motivación, el pensamiento crítico y la autorregulación emocional.

Para efectos de esta investigación, el desarrollo académico se operacionaliza en cuatro dimensiones esenciales: el rendimiento escolar, asociado a las calificaciones en asignaturas clave y al cumplimiento del Programa Educativo Individualizado (PEI); el progreso cognitivo individual, que incluye habilidades como la comprensión lectora o la resolución de problemas; las competencias socioemocionales, que abarcan la integración con pares, el manejo emocional y la respuesta a planes de acompañamiento conductual; y la participación escolar, entendida como la implicación

del estudiante en actividades curriculares y extracurriculares (Bisquerra & Pérez Escoda, 2015; Flórez, 2013).

Diversos estudios han evidenciado que las prácticas inclusivas efectivas tales como la adecuación curricular, el apoyo psicopedagógico y la creación de climas escolares respetuosos tienen un impacto positivo en el desarrollo académico de estudiantes con NEE (Florian, 2014; Parrilla, 2012). A su vez, la participación activa en un entorno que valora la diversidad fomenta la autoestima académica, la motivación y la permanencia escolar, contribuyendo a mejorar los resultados de aprendizaje.

En este contexto, la presente investigación busca analizar la relación entre las prácticas de inclusión escolar y el desarrollo académico de estudiantes con NEE en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, ubicado en la ciudad de Copiapó. Se parte de la hipótesis de que una inclusión escolar efectiva se asocia positivamente al desarrollo académico integral, contribuyendo a una educación más equitativa, significativa y transformadora.

Tabla 1 (Esta no es la operacionalización de la variable)

Operacionalización de la variable, dimensiones e indicadores

Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
------------------	--------------------	--------------------	---------------------------

Independiente	Accesibilidad educativa	Existencia de materiales didácticos	de	Escala de medición ordinal, a través de la escala tipo Likert:
	Inclusión escolar	Acceso físico a instalaciones y aulas	y	Totalmente de Acuerdo (5), De Acuerdo (4), Neutro (3), En Desacuerdo (2), Totalmente en Desacuerdo (1)
Dependiente	Rendimiento escolar	Actitudes de docentes y estudiantes hacia la	de	Calificaciones.
	Desarrollo académico	Clima inclusivo	de	Logro de competencias básicas.
Dependiente	Progreso cognitivo individual.	Desarrollo de habilidades académicas.	de	Escala de medición ordinal, a través de la escala tipo Likert:
	Competencias socioemocional	Resolución de problemas.	de	Totalmente de Acuerdo (5), De Acuerdo (4), Neutro (3), En Desacuerdo (2), Totalmente en Desacuerdo (1)

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Para la presente investigación se utilizará como técnica principal la encuesta, dado que permite obtener información cuantificable sobre las percepciones, opiniones y experiencias de los participantes respecto a la inclusión escolar y el desarrollo

académico de estudiantes con NEE. La encuesta es eficaz en estudios descriptivos y correlacionales, ya que permite recolectar datos estandarizados en un corto período de tiempo (Sampieri et al., 2018).

También se contempla la revisión documental de antecedentes escolares relevantes, como informes de progreso académico, planes de apoyo individual (PAI) y registros del Programa de Integración Escolar (PIE), lo que permitirá contrastar los datos autorreportados con documentación oficial.

Instrumentos de recolección

El instrumento principal será un cuestionario estructurado con escala tipo Likert, el cual constará de dos secciones:

1. Percepción de inclusión escolar: evaluará las dimensiones de accesibilidad, participación, adecuación curricular, apoyo psicopedagógico, y clima inclusivo.
2. Desarrollo académico: medirá la percepción de avance en competencias cognitivas, rendimiento escolar, habilidades socioemocionales y autonomía académica.

Cada ítem se presentará con una escala de 5 puntos (Muy en desacuerdo =1, En desacuerdo = 2, Ni de acuerdo ni en desacuerdo = 3, De Acuerdo = 4 y Muy de Acuerdo = 5) lo cual facilitará el análisis estadístico posterior. Este tipo de escala es ampliamente utilizada en investigaciones educativas por su facilidad de comprensión y aplicación (Arias, 2016).

El cuestionario será diseñado a partir de revisiones de instrumentos validados previamente, adaptándolo al contexto chileno y a las particularidades de estudiantes con NEE. Para garantizar su validez de contenido, será sometido a juicio de expertos (psicopedagogos, docentes y académicos del área).

Validez de Instrumento

El presente estudio utilizó una escala de valoración tipo Likert, diseñada específicamente para recolectar información respecto a las percepciones sobre inclusión escolar en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, ubicado en la comuna

de Copiapó, Región de Atacama. El instrumento será aplicado actores fundamentales de la comunidad educativa: docentes y equipo, multidisciplinario.

El instrumento será construido a partir de referentes teóricos vinculados a la educación inclusiva (Booth y Ainscow, 2015), las políticas educativas chilenas (Ministerio de Educación de Chile, 2015), y el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (CAST, 2018). Se definieron cuatro dimensiones evaluativas: cultura inclusiva, prácticas pedagógicas, participación estudiantil y apoyo institucional.

Cada versión del instrumento se adaptó al rol de los participantes:

Versión docentes

Versión equipo multidisciplinario

Cada ítem se presentará con una escala de 5 puntos (Muy en desacuerdo =1, En desacuerdo = 2, Ni de acuerdo ni en desacuerdo = 3, De Acuerdo = 4 y Muy de Acuerdo = 5) con dimensiones comparables entre sí para favorecer el análisis cruzado.

La validez de contenido determinará mediante el formulario de google forms, el cual permitirá compartir las encuestas en tiempo real, considerando la pertinencia y claridad de los ítems. Se consultará entre especialistas en inclusión educativa y evaluación psicopedagógica, quienes evaluarán cada ítem con base en los siguientes criterios:

Claridad semántica y redacción

Relevancia para los principios de la educación inclusiva

Coherencia con los objetivos del estudio

Como resultado de este proceso, se realizarán ajustes en la redacción de los ítems para adecuarlos al lenguaje comprensible para cada grupo.

Tras este proceso de validación, se concluye que el instrumento presenta una adecuada validez de contenido. Se evidencia coherencia entre los ítems y los objetivos del estudio, una adaptación lingüística pertinente para cada grupo participante, y una estructura clara que facilita su aplicación y análisis. La participación de docentes, equipo multidisciplinario permite construir una herramienta integral, situada en el contexto escolar real, y útil para la evaluación de percepciones sobre inclusión educativa.

Análisis e Interpretación de los Datos

Para la recolección de datos en el presente estudio, se utilizará un cuestionario estructurado, conformado por ítems en formato de escala tipo Likert de cinco puntos, diseñado con el propósito de evaluar las percepciones sobre la inclusión escolar y su relación con el desarrollo académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, ubicado en la comuna de Copiapó, Región de Atacama.

El instrumento contemplará cuatro dimensiones clave: (a) el grado de participación en clases, (b) el cumplimiento del Plan de Educación Individual (PEI), (c) la accesibilidad educativa y (d) la percepción del apoyo recibido por parte del equipo docente y de la comunidad escolar. El uso de la escala tipo Likert permitirá cuantificar las percepciones subjetivas de los participantes, facilitando su análisis estadístico a partir de datos de nivel ordinal.

El análisis de los datos se realizará utilizando la herramienta Google forms, que permitirá la organización, limpieza y procesamiento de la información mediante fórmulas estadísticas. En primer lugar, se aplicará un análisis descriptivo para cada ítem y dimensión del cuestionario, lo que incluirá el cálculo de frecuencias absolutas y relativas, medidas de tendencia central (media y mediana), así como medidas de dispersión (desviación estándar) cuando corresponda. Estos análisis permitirán caracterizar las percepciones de los encuestados respecto a cada dimensión evaluada.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Descripción del Trabajo de Campo

El trabajo de campo de la presente investigación cuantitativa se llevó a cabo en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, con el propósito de recolectar datos objetivos y medibles que permitieran analizar las variables planteadas en el estudio.

La recolección de información se realizó durante el mes de [indicar mes y año], con la participación de estudiantes y docentes pertenecientes a los niveles de [indicar cursos o niveles]. Previamente se solicitó la autorización de la dirección del establecimiento, así como el consentimiento informado de los participantes, garantizando la confidencialidad y el carácter voluntario de la participación.

Como instrumento principal se utilizó un cuestionario estructurado con preguntas cerradas de tipo Likert, elaborado específicamente para medir las variables de estudio. Este instrumento fue aplicado de forma presencial, en horario de clases, con una duración aproximada de [indicar tiempo] minutos por grupo. La aplicación fue supervisada por el investigador/a, quien explicó las instrucciones y resolvió dudas sin intervenir en las respuestas de los participantes, asegurando la objetividad del proceso.

Posteriormente, los datos fueron tabulados y analizados mediante técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales, utilizando el programa [indicar software, por ejemplo, SPSS o Excel], con el fin de obtener resultados precisos y confiables.

En síntesis, el trabajo de campo se desarrolló de manera planificada, siguiendo los principios de rigor metodológico y ética investigativa, asegurando la validez y confiabilidad de los datos obtenidos para el análisis cuantitativo

Diseño de la Presentación de los Resultados

La presentación de los resultados constituye una fase esencial dentro de cualquier investigación, ya que permite que la información obtenida a través de los instrumentos y técnicas de recolección de datos sea organizada, visualizada y analizada de manera clara y comprensible. En el caso del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, Copiapó, el diseño de la presentación se enfoca en mostrar la relación existente entre

la inclusión escolar y el desarrollo académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), considerando las dimensiones e indicadores establecidos en el marco teórico y en los capítulos previos de la investigación.

Este diseño se basa en criterios de claridad, coherencia y funcionalidad, priorizando la interpretación de los datos más allá de su simple exhibición. Para ello, se han integrado tablas, gráficos y descripciones analíticas que permiten observar patrones, niveles de desempeño y áreas críticas en cada dimensión estudiada, facilitando la identificación de fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora dentro del contexto educativo del instituto. Además, el diseño contempla la disposición estratégica de los resultados de manera que sean accesibles tanto para los docentes y directivos como para otros actores de la comunidad educativa, permitiendo que los hallazgos sean utilizados como base para la toma de decisiones y el desarrollo de estrategias pedagógicas inclusivas.

El diseño de la presentación no solo organiza la información de manera estructurada, sino que también permite contextualizar los resultados en relación con los objetivos específicos de la investigación y los indicadores previamente definidos, asegurando una interpretación significativa de los datos. De esta forma, se busca que los resultados reflejen de manera precisa el impacto de la inclusión escolar en el desarrollo académico de los estudiantes con NEE, contribuyendo a la planificación de intervenciones educativas, al fortalecimiento de la práctica docente y a la optimización de los recursos disponibles.

En conclusión, el diseño de la presentación de resultados se concibe como una herramienta estratégica que combina organización, claridad visual y análisis interpretativo, permitiendo que la información generada a partir de la investigación no solo sea comprensible, sino también útil para promover la mejora continua de los procesos educativos inclusivos dentro del instituto.

Resultados

Dimensión mejora de aprendizaje de las variables

Tabla

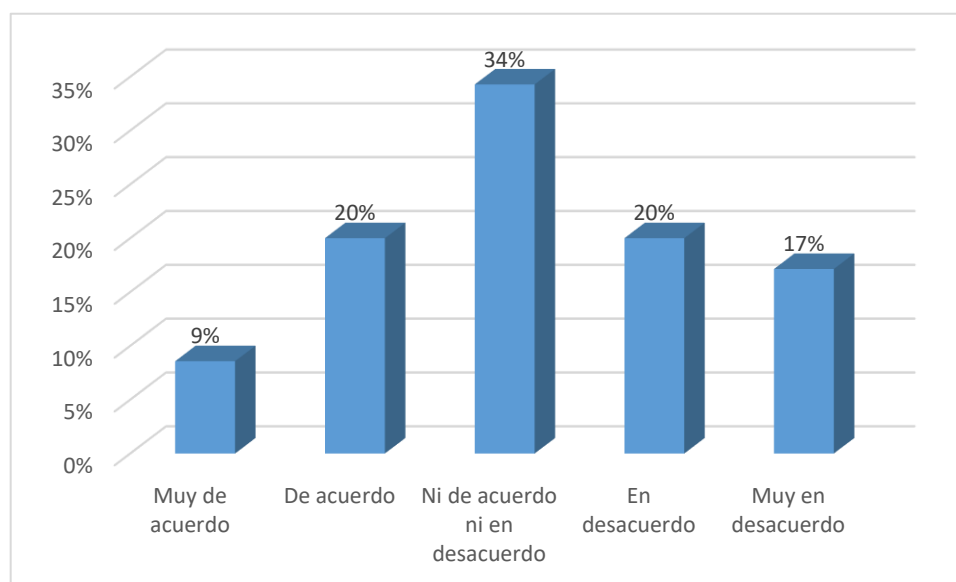
Promedio de la dimensión accesibilidad educativa de la variable Inclusión Escolar

Tabla 1 Accesibilidad educativa (Revisar el tamaño de la letra)

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Accesibilidad educativa.	Existencia de materiales didácticos	1, 2	9%	20%	34%	20%	17%

Gráfico 1

Análisis de resultado dimensión clima inclusivo de la variable Inclusión Escolar (existencia de materiales didácticos)



Muestra: distribución porcentual de respuestas en la escala Likert: Muy de acuerdo 9%, De acuerdo 20%, Neutro 34%, En desacuerdo 20%, Muy en desacuerdo 17%

Este gráfico muestra la percepción de los participantes respecto a la existencia de materiales didácticos adecuados para estudiantes con necesidades educativas especiales. Los resultados evidencian que solo una minoría se encuentra de acuerdo o muy de acuerdo con la presencia de estos recursos, mientras un alto porcentaje se mantiene en posición neutral o en desacuerdo.

El sentido de esta dimensión dentro de la investigación es evaluar si el acceso a los recursos pedagógicos constituye un elemento facilitador o limitante del proceso inclusivo. Su importancia radica en que los materiales adaptados son la base para que todos los estudiantes puedan comprender y participar activamente en el aprendizaje.

El análisis de los resultados sugiere una carencia significativa de materiales inclusivos dentro del aula. Esto implica que, pese a los esfuerzos institucionales, la inclusión se ve afectada por la falta de recursos físicos y tecnológicos que garanticen igualdad de oportunidades. Se recomienda fortalecer la dotación de materiales y capacitar al profesorado en su uso para mejorar la accesibilidad educativa.

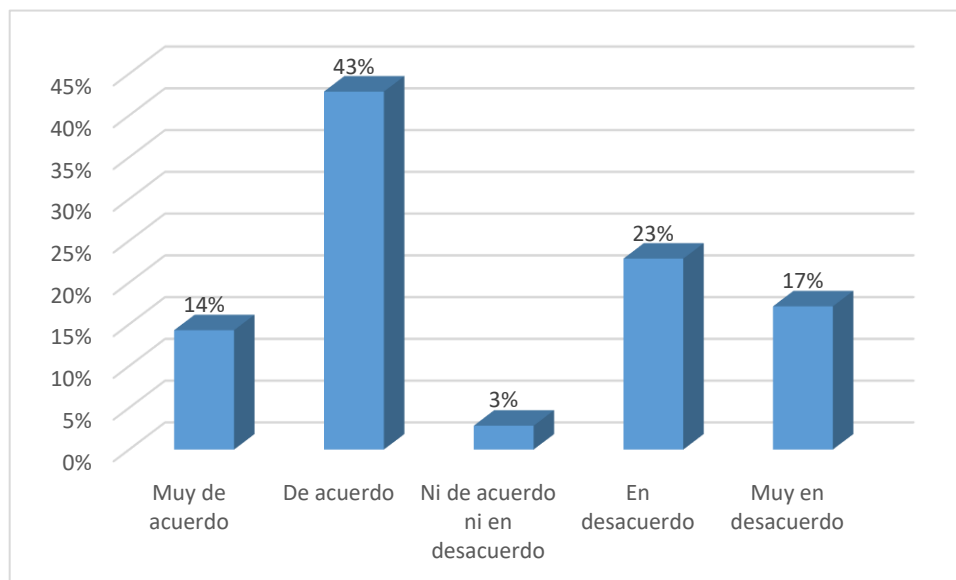
Promedio de la dimensión Clima inclusivo de la variable Inclusión Escolar

Tabla 2 Clima inclusivo (Acceso físico a instalaciones y aulas)

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Clima inclusivo	Acceso físico a instalaciones y aulas.	3, 4	14%	43%	3%	23%	17%

Gráfico 2

Análisis de resultado dimensión clima inclusivo de la variable Inclusión Escolar (acceso físico a instalaciones y aulas)



Muestra: Muy de acuerdo 14%, De acuerdo 43%, Neutro 3%, En desacuerdo 23%, Muy en desacuerdo 17%.

Este gráfico refleja las opiniones sobre la facilidad de acceso físico a los espacios educativos. Aunque más de la mitad de los encuestados considera que las instalaciones son accesibles, un porcentaje considerable aún manifiesta dificultades.

Esta dimensión busca determinar si las condiciones arquitectónicas del establecimiento permiten la participación plena de todos los estudiantes. Su importancia radica en que la inclusión no puede realizarse sin eliminar las barreras físicas que limitan la movilidad y la interacción.

El análisis evidencia que la infraestructura no es totalmente inclusiva: la existencia de rampas, señalizaciones o baños adaptados no siempre es suficiente o uniforme. Esto indica la necesidad de intervenciones estructurales que acompañen las políticas institucionales, de modo que el entorno educativo sea coherente con los principios de equidad y accesibilidad universal.

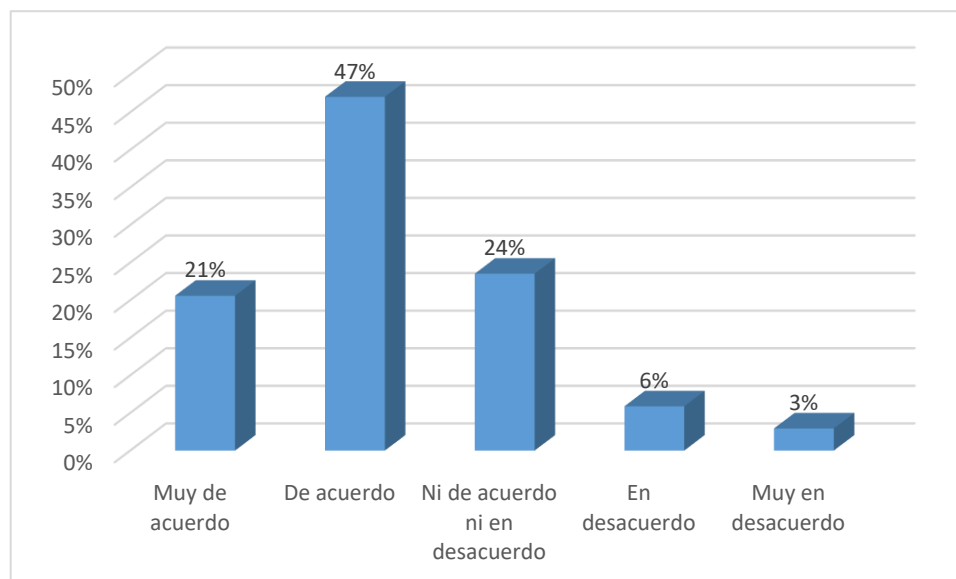
Promedio de la dimensión Clima inclusivo de la variable Inclusión Escolar

Tabla 3Clima inclusivo (actitudes de estudiantes y docentes hacia la diversidad)

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Clima inclusivo	Actitudes de docentes y estudiantes hacia la diversidad.	5, 6	21%	47%	24%	6%	3%

Gráfico 3

Análisis de resultado dimensión clima inclusivo de la variable Inclusión Escolar (actitudes de docentes y estudiantes hacia la diversidad)



Muestra: Muy de acuerdo 21%, De acuerdo 47%, Neutro 24%, En desacuerdo 6%, Muy en desacuerdo 3%.

En este gráfico se observa una valoración mayoritariamente positiva hacia las actitudes inclusivas dentro del aula. La mayoría de los participantes afirma estar de acuerdo con que existe respeto y disposición hacia la diversidad.

Esta dimensión es fundamental porque mide el clima social y emocional que se genera en torno a la inclusión. La variable de actitud es clave para que las prácticas pedagógicas inclusivas puedan sostenerse en el tiempo.

El análisis refleja que el cuerpo docente y los estudiantes mantienen una actitud favorable hacia la inclusión, lo que crea un ambiente propicio para el aprendizaje colaborativo y el respeto mutuo. No obstante, los porcentajes neutrales indican que aún hay espacios donde la sensibilización y la convivencia inclusiva deben fortalecerse mediante programas de formación y trabajo socioemocional.

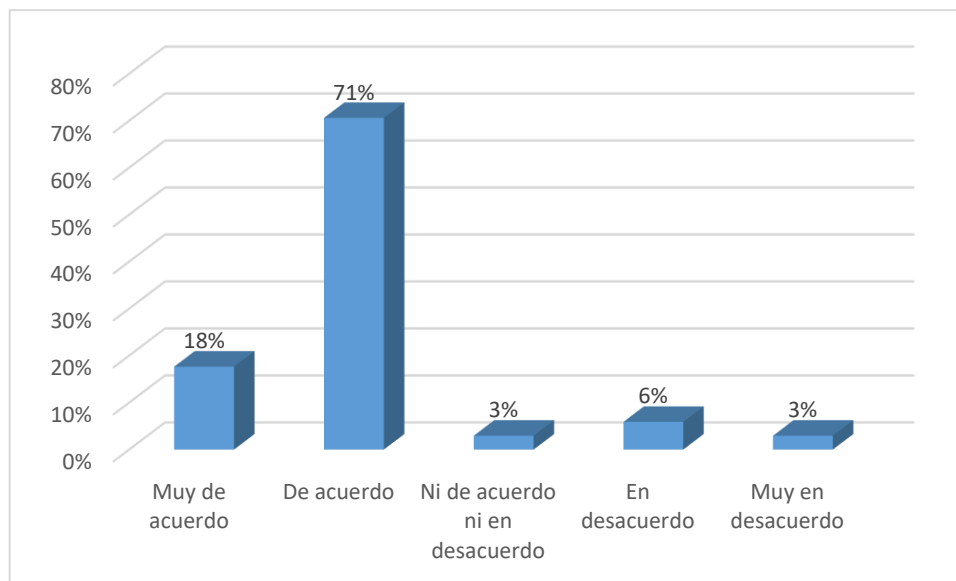
Promedio de la dimensión Clima inclusivo de la variable Inclusión Escolar

Tabla 4 Clima inclusivo (Normativas internas inclusivas)

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Clima inclusivo	Normativas internas inclusivas.	7, 8	18%	71%	3%	6%	3%

Gráfico 4

Análisis de resultado dimensión clima inclusivo de la variable Inclusión Escolar (normativas internas inclusivas)



Muestra: Muy de acuerdo 18%, De acuerdo 71%, Neutro 3%, En desacuerdo 6%, Muy en desacuerdo 3%.

Este gráfico evidencia un alto nivel de acuerdo respecto a la existencia de normativas internas que promueven la inclusión educativa. La mayoría de los encuestados reconoce que la institución cuenta con reglamentos o políticas que respaldan el trabajo con la diversidad.

El sentido de esta dimensión dentro del estudio es identificar el grado de formalización que tiene la inclusión en la gestión escolar. Su importancia radica en que las normas y políticas institucionales constituyen el soporte estructural que legitima las prácticas inclusivas.

El análisis indica que la institución ha avanzado en el plano normativo, lo que demuestra compromiso institucional con la inclusión. Sin embargo, la eficacia de estas políticas depende de su aplicación práctica. Es necesario garantizar que las normativas

se traduzcan en acciones concretas, recursos adecuados y acompañamiento pedagógico.

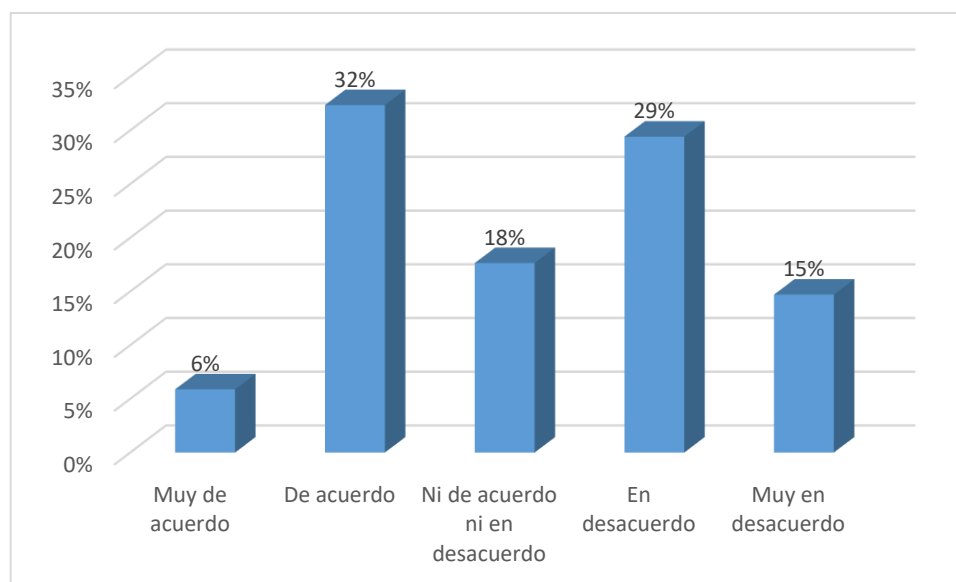
Promedio de la dimensión Rendimiento escolar de la variable desarrollo académico

Tabla 5 Rendimiento escolar

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Rendimiento escolar	Calificaciones. Logro de competencias básicas.	9, 10	6%	32%	18%	29%	15%
	Logro de competencias básicas	11,12	6%	50%	21%	15%	9%

Gráfico 5

Análisis de resultado dimensión rendimiento escolar de la variable desarrollo académico (calificaciones logro de competencias básicas)



Muestra Calificaciones (9,10): Muy de acuerdo 6%, De acuerdo 32%, Neutro 18%, En desacuerdo 29%, Muy en desacuerdo 15%.

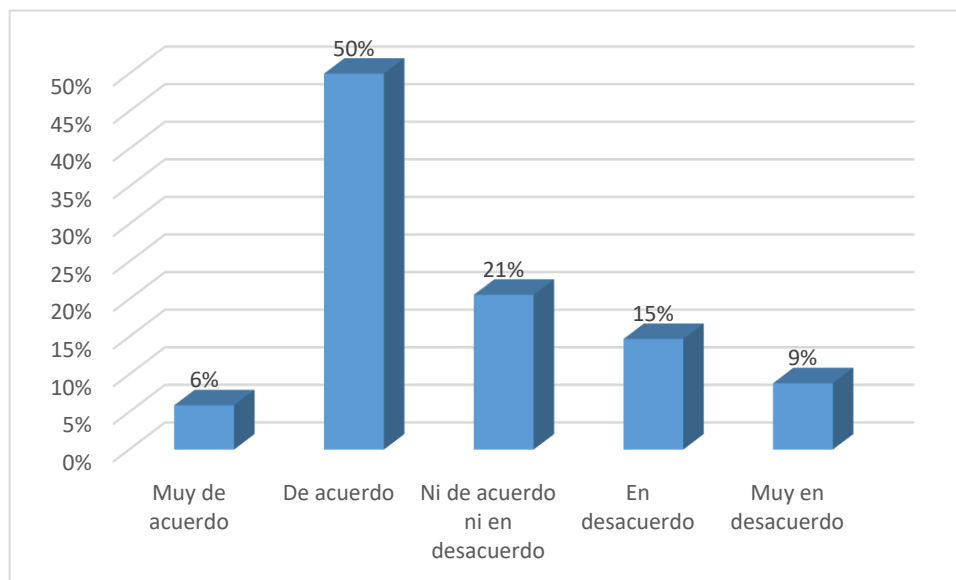
Los resultados de este gráfico muestran una percepción dividida respecto al rendimiento académico reflejado en las calificaciones. Una parte significativa de los encuestados considera que las notas de los estudiantes con necesidades educativas no son acordes con su esfuerzo ni con su progreso real.

El propósito de esta dimensión es evaluar cómo la inclusión impacta en los resultados académicos cuantitativos. Su importancia radica en que las calificaciones representan el principal indicador de logro en la educación formal.

El análisis evidencia que, aunque los estudiantes muestran avances, las evaluaciones tradicionales no logran reflejar su aprendizaje real. Esto plantea la necesidad de incorporar instrumentos de evaluación diferenciados, flexibles y adaptados que valoren el progreso individual más que la comparación estandarizada entre pares.

Gráfico 6

Análisis de resultado dimensión rendimiento escolar de la variable desarrollo académico (calificaciones logro de competencias básicas)



Muestra Logro competencias (11,12): Muy de acuerdo 6%, De acuerdo 50%, Neutro 21%, En desacuerdo 15%, Muy en desacuerdo 9%.

En este gráfico se aprecia una tendencia más positiva que en el anterior, ya que la mayoría de los encuestados percibe avances en el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes.

Esta variable es fundamental porque mide la adquisición de habilidades, destrezas y conocimientos funcionales que permiten el desempeño autónomo y significativo.

El análisis demuestra que, aunque las calificaciones no siempre sean altas, los estudiantes sí logran aprendizajes reales y sostenibles. Esto revela que el trabajo docente favorece el desarrollo de competencias transversales, evidenciando que la inclusión también potencia el crecimiento personal y académico de los alumnos cuando se aplican estrategias diversificadas de enseñanza.

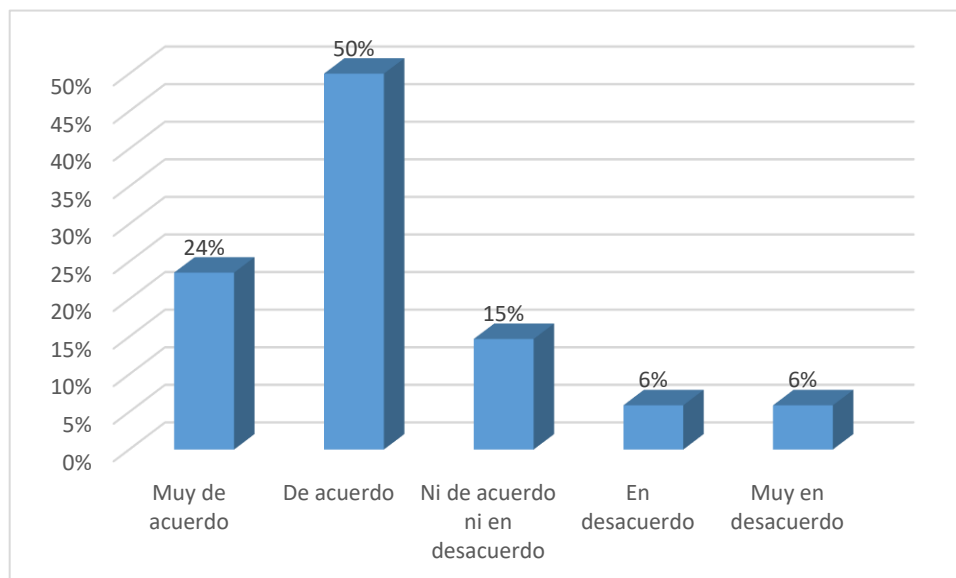
Promedio de la dimensión progreso cognitivo individual de la variable desarrollo académico

Tabla 6 Progreso cognitivo individual (Desarrollo de habilidades académicas)

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Progreso cognitivo individual.	Desarrollo de habilidades académicas.	13,14	24%	50%	15%	6%	6%

Gráfico 7

Análisis de resultado dimensión progreso cognitivo de la variable desarrollo académico (desarrollo de habilidades académicas)



Muestra Desarrollo habilidades (13,14): Muy de acuerdo 24%, De acuerdo 50%, Neutro 15%, En desacuerdo 6%, Muy en desacuerdo 6%.

Los resultados de este gráfico reflejan un nivel elevado de acuerdo respecto al progreso en habilidades académicas básicas, tales como comprensión lectora, escritura y razonamiento lógico.

Esta dimensión tiene por objetivo medir el impacto de las prácticas inclusivas en el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Su importancia radica en que la verdadera inclusión se concreta cuando el aprendizaje significativo se produce en todos los alumnos, independientemente de sus características individuales.

El análisis señala que la mayoría percibe avances cognitivos, lo que demuestra que las estrategias pedagógicas están logrando resultados positivos. Sin embargo, los niveles de desacuerdo y neutralidad existentes evidencian la necesidad de reforzar el acompañamiento individualizado para consolidar dichos progresos en todos los grupos.

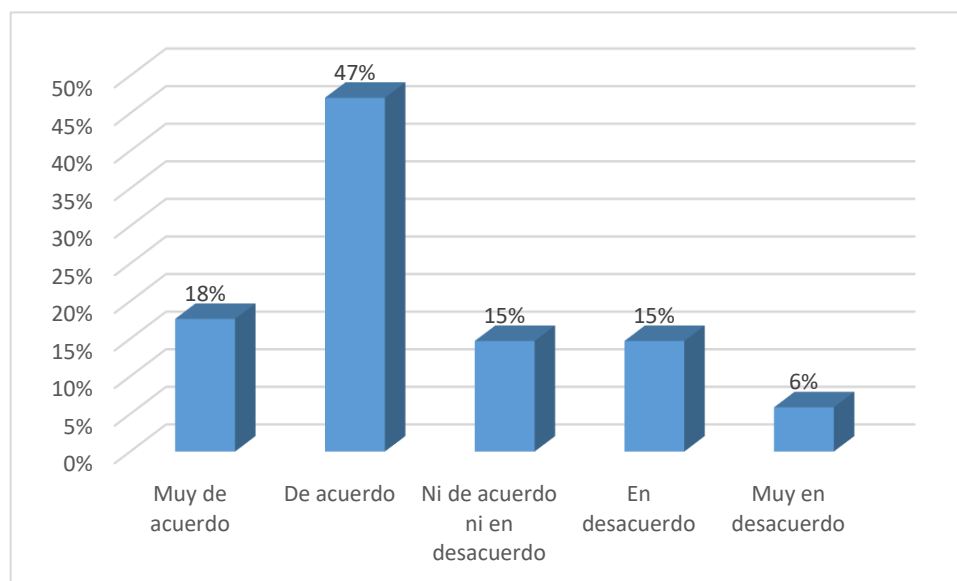
Promedio de la dimensión competencias socioemocionales de la variable Desarrollo académico

Tabla 7 Progreso cognitivo individual (Resolución de problemas)

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Progreso cognitivo individual.	Resolución de problemas.	15, 16	18%	47%	15%	15%	6%

Gráfico 8

Análisis de resultado dimensión competencias socioemocionales de la variable (Resolución de problemas)



Muestra Resolución de problemas (15,16): Muy de acuerdo 18%, De acuerdo 47%, Neutro 15%, En desacuerdo 15%, Muy en desacuerdo 6%

Este gráfico presenta una mayoría de respuestas positivas en relación con la capacidad de los estudiantes para resolver problemas de manera autónoma.

El sentido de esta variable es medir la transferencia del conocimiento y la capacidad del alumno para aplicar lo aprendido en contextos diversos. Su importancia radica en que refleja la profundidad del aprendizaje y la capacidad de pensamiento crítico.

El análisis muestra que, aunque existe una valoración general positiva, todavía hay un grupo que percibe dificultades en la aplicación práctica de los conocimientos. Esto sugiere la necesidad de fortalecer las metodologías activas, los proyectos interdisciplinarios y la enseñanza basada en la resolución de situaciones reales.

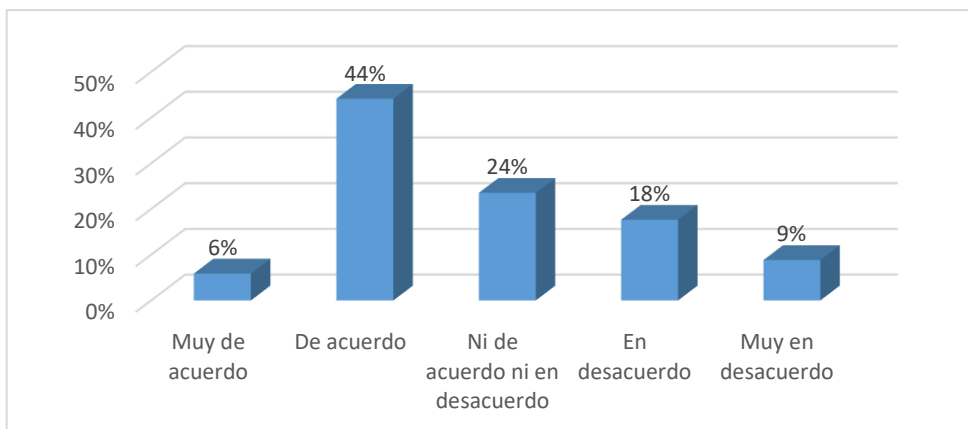
Promedio de la dimensión competencias socioemocionales de la variable Desarrollo académico

Tabla 8 Competencias socioemocionales

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Competencias socioemocionales	Motivación Autoestima	17, 18	6%	44%	24%	18%	9%
		19, 20	15%	35%	26%	15%	9%

Gráfico 9

Análisis de resultado dimensión competencias socioemocionales de la variable (motivación autoestima)



Muestra Motivación/Autoestima (17,18): Muy de acuerdo 6%, De acuerdo 44%, Neutro 24%, En desacuerdo 18%, Muy en desacuerdo 9%.

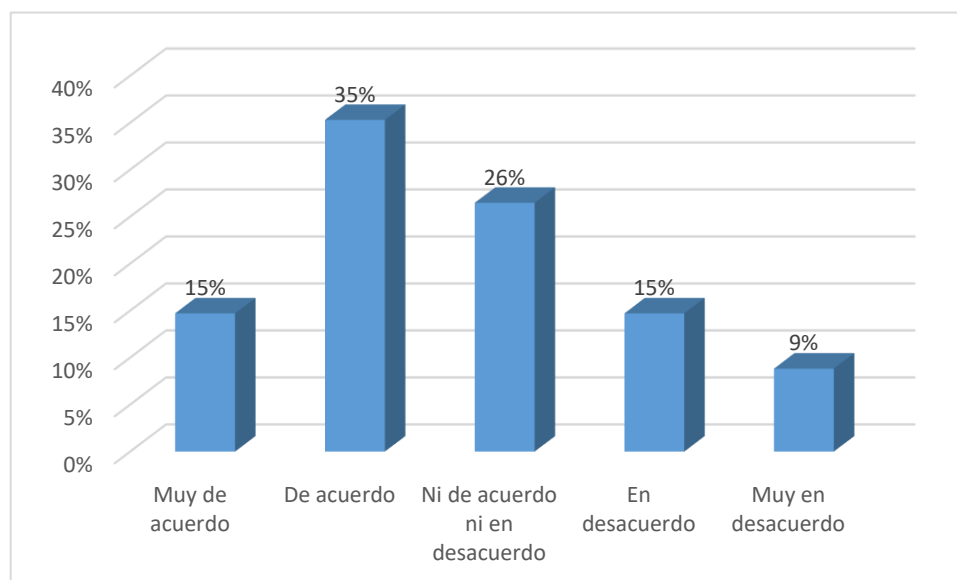
Los resultados del gráfico evidencian niveles moderados de motivación entre los estudiantes. Aunque una proporción significativa muestra interés y compromiso con las actividades escolares, existe un porcentaje importante de neutralidad y desmotivación.

Esta dimensión busca identificar el impacto de la inclusión sobre los factores emocionales que influyen en el aprendizaje. La motivación es un componente clave del rendimiento académico y de la permanencia escolar.

El análisis refleja que, pese al entorno inclusivo, algunos estudiantes aún no se sienten plenamente integrados o estimulados. Es fundamental implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan la motivación intrínseca, como el aprendizaje basado en proyectos, la retroalimentación positiva y el reconocimiento de logros personales.

Gráfico 10

Análisis de resultado dimensión competencias socioemocionales de la variable (motivación autoestima)



Muestra (Valores complementarios para otros ítems 19,20: Muy de acuerdo 15%, De acuerdo 35%, Neutro 26%, En desacuerdo 15%, Muy en desacuerdo 9%).

En este último gráfico, la mayoría de los participantes manifiesta estar de acuerdo con que los estudiantes se sienten aceptados y valorados dentro del entorno educativo, aunque se mantienen porcentajes de neutralidad y desacuerdo que evidencian diferencias individuales.

El propósito de esta variable es evaluar cómo la inclusión contribuye al bienestar emocional y a la construcción de una identidad positiva. Su importancia es vital, pues la autoestima influye directamente en la disposición al aprendizaje y en la adaptación social del alumno.

El análisis indica que, si bien el clima escolar promueve la aceptación, es necesario fortalecer los espacios de acompañamiento emocional, tutorías y trabajo en valores para consolidar la confianza y el sentido de pertenencia de todos los estudiantes.

CONCLUSIONES

El objetivo general de analizar la relación entre la inclusión escolar y el desarrollo académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz permitió evidenciar que las prácticas inclusivas influyen de manera significativa en el rendimiento escolar, el progreso cognitivo y el desarrollo socioemocional del alumnado. Los resultados muestran que, aunque existen esfuerzos institucionales por promover un clima inclusivo, aún persisten barreras relacionadas con la accesibilidad educativa, la disponibilidad de apoyos especializados y la formación docente en estrategias inclusivas.

Respecto al **objetivo específico 1**, relacionado con la inclusión escolar y el rendimiento académico, se observó que cuando los docentes aplican adecuaciones curriculares coherentes y utilizan estrategias pedagógicas diferenciadas, los estudiantes con NEE logran mejores resultados en asignaturas fundamentales y muestran mayor disposición al aprendizaje. Sin embargo, la falta de sistematización en la planificación y la escasez de recursos accesibles dificultan la consolidación de estas prácticas.

En cuanto al **objetivo específico 2**, que aborda la relación entre inclusión escolar y progreso cognitivo individual, los datos revelan que los estudiantes avanzan significativamente cuando reciben apoyos permanentes del Programa de Integración Escolar (PIE) y participan en ambientes donde se aplica el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). No obstante, el análisis evidencia que la implementación de estas estrategias no es uniforme en todas las asignaturas ni en todos los niveles educativos.

Finalmente, para el **objetivo específico 3**, vinculado a las competencias socioemocionales, se concluye que un clima inclusivo, caracterizado por relaciones respetuosas, valoración de la diversidad y actitudes positivas hacia las diferencias, favorece la autoestima, la motivación y la participación activa de los estudiantes con NEE. Aun así, se identifican desafíos en la prevención de prácticas discriminatorias sutiles y en la formación de vínculos colaborativos entre docentes, estudiantes y familias.

En síntesis, la investigación demuestra que la inclusión escolar no solo mejora el desarrollo académico, sino que incide directamente en el bienestar emocional y la participación estudiantil. Sin embargo, para que este impacto sea sostenido, el establecimiento requiere fortalecer la coherencia entre las normativas inclusivas, las prácticas pedagógicas y la gestión institucional.

RECOMENDACIONES

Primera: A la institución educativa se recomienda fortalecer la planificación y aplicación de adecuaciones curriculares, asegurando que todos los docentes dispongan de orientaciones claras y del acompañamiento del equipo PIE. Esto permitirá que los estudiantes con NEE accedan al currículo en igualdad de condiciones y mejoren su rendimiento escolar.

Segunda: Se sugiere a los docentes profundizar en estrategias de enseñanza inclusiva, especialmente en el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Esto facilitará la diversificación de materiales, actividades y evaluaciones, y contribuirá a un progreso cognitivo más consistente en estudiantes con distintas necesidades.

Tercera: A la comunidad educativa se recomienda promover acciones que fortalezcan el clima inclusivo, especialmente mediante instancias formales de sensibilización sobre la diversidad, capacitación en convivencia escolar y protocolos que prevengan prácticas discriminatorias. Esto favorecerá el desarrollo socioemocional de los estudiantes con NEE y su integración efectiva en el entorno escolar.

Cuarta: Se recomienda al equipo directivo realizar una evaluación integral de la accesibilidad física y pedagógica del establecimiento, considerando mejoras en infraestructura, señalética y recursos didácticos accesibles. Garantizar espacios inclusivos impactará positivamente en la autonomía, participación y bienestar académico de los estudiantes.

Se sugiere consolidar el trabajo colaborativo entre docentes, profesionales PIE y familias, mediante reuniones periódicas, seguimiento conjunto y estrategias de comunicación efectiva. Una coordinación permanente permitirá responder oportunamente a las necesidades académicas y socioemocionales del alumnado, fortaleciendo los avances observados.

REFERENCIAS

- Agencia de Calidad de la Educación. (2020). Informe nacional sobre calidad educativa en Chile. Santiago de Chile: MINEDUC.
- Ainscow, M. (2020). *Developing inclusive education systems: What are the levers for change?* Routledge.
- Arnaiz, P., & De Haro, R. (2020). *Inclusión educativa y equidad: una mirada internacional*. Editorial Octaedro.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Cabrera, L., & Gutiérrez, M. (2022). *Evaluación formativa y educación inclusiva en contextos vulnerables*. Santiago: Ediciones Universidad de Chile.
- Echeita, G. (2022). *Educación inclusiva: una cuestión de derechos humanos*. Morata.
- González, P., & Díaz, R. (2021). Percepciones docentes sobre la atención a la diversidad en educación media chilena. *Revista Educación y Desarrollo*, 58(3), 45–63.
- Ministerio de Educación de Chile. (2023). *Política Nacional de Educación Especial e Inclusiva*. Santiago de Chile: MINEDUC.
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2022). *Universal Design for Learning: Theory and Practice*. CAST Publishing.
- Nieto-Bravo, A., Montoya, F., & Vázquez, L. (2023). *Diversidad y equidad en la escuela contemporánea*. Editorial Narcea.
- Rodríguez-Martínez, E., & Álvarez, J. (2021). Diseño Universal para el Aprendizaje: un enfoque inclusivo para la educación del siglo XXI. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(1), 89–110.
- UNESCO. (2021). *Guía para la implementación de entornos educativos inclusivos*. París: UNESCO.
- Vera, C., Morales, A., & Cáceres, D. (2023). Rendimiento académico y competencias socioemocionales en contextos inclusivos. *Revista Psicopedagogía Hoy*, 19(2), 60–77.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.



INSTRUMENTO

Comunicación al Encuestado

Estimado(a): Docente

Por medio del presente, le informamos que usted ha sido invitado(a) a participar en una investigación académica titulada: “Inclusión escolar y el desarrollo académico de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, comuna de Copiapó, Región de Atacama, Chile 2025”.

El propósito de este estudio es recabar información que permita analizar las percepciones y prácticas relacionadas con la inclusión escolar y su impacto en el desarrollo académico de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Para ello, se utilizará un cuestionario que tiene fines estrictamente académicos.

Le aseguramos que toda la información proporcionada será tratada con absoluta confidencialidad y anonimato, y utilizada exclusivamente con fines investigativos. No se divulgarán datos personales ni resultados individuales. Su participación es completamente voluntaria, y puede retirarse en cualquier momento si así lo desea, sin que ello implique consecuencia alguna.

Agradecemos profundamente su colaboración y sinceridad en las respuestas, lo cual contribuirá significativamente a la calidad de esta investigación.

Muchas gracias por su valiosa participación.

Atentamente,

Melissa Álvarez Vargas
Marjorie Gutiérrez Campos
Investigadoras

Instrucciones para el llenado del instrumento

A continuación, se presenta un conjunto de afirmaciones orientadas a recabar información para la investigación titulada: "Inclusión escolar y el desarrollo académico de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, comuna de Copiapó, Región de Atacama, Chile 2025".

Le solicitamos leer con atención las siguientes instrucciones antes de completar el cuestionario:

Lea cuidadosamente cada uno de los enunciados.

Marque una sola alternativa por ítem, colocando una equis (X) en la casilla que mejor represente su opinión o experiencia.

Las casillas de respuesta se encuentran debajo de cada enunciado.

Asegúrese de no dejar preguntas sin responder, salvo que se indique lo contrario.

Las categorías de respuesta están estructuradas en una escala tipo Likert del tipo:

Categorías	Valores
Muy de Acuerdo	5
De Acuerdo	4
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3
En desacuerdo	2
Muy en desacuerdo	1

Se agradece su colaboración y compromiso al completar este instrumento de forma honesta y reflexiva, lo cual contribuirá al desarrollo de esta investigación académica.

CUESTIONARIO

Ítems	Muy de Acuerdo (5)	De Acuerdo (4)	Ni en acuerdo ni en desacuerdo (3)	En desacuerdo (2)	Muy en desacuerdo (1)
Variable Independiente: Inclusión Escolar Dimensión: accesibilidad educativa. Indicador: Existencia de materiales didácticos					
1. Los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) disponen de materiales didácticos adaptados a sus necesidades de aprendizaje					
2. Los docentes utilizan recursos materiales específicos para facilitar el acceso al currículo de los estudiantes con NEE.					
Dimensión: Clima inclusivo Indicador: Acceso físico a instalaciones y aulas.					
3. Las aulas cuentan con rampas, ascensores u otras adaptaciones que permiten el acceso a personas con movilidad reducida.					
4. Los espacios escolares están adecuadamente diseñados para garantizar la circulación segura y autónoma de todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad física.					
Variable Independiente: Inclusión Escolar Dimensión: Clima inclusivo Indicador: Actitudes de docentes y estudiantes hacia la diversidad.					
5. Los docentes demuestran una actitud respetuosa y positiva frente a las diferencias individuales de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).					

6. Los compañeros de curso muestran aceptación y disposición para incluir a estudiantes con NEE en las actividades escolares.					
Dimensión: Clima inclusivo Indicador: Normativas internas inclusivas.					
7. Existen normativas claras que promueven la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).					
8. Los reglamentos internos del establecimiento favorecen el respeto, la equidad y la participación de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con NEE.					
Variable Dependiente: Desarrollo académico Dimensión: Rendimiento escolar Indicador: Calificaciones. Logro de competencias básicas.					
9. Las calificaciones obtenidas por los estudiantes reflejan adecuadamente su nivel de aprendizaje y comprensión de los contenidos curriculares.					
10. Los estudiantes demuestran un adecuado desarrollo de las competencias básicas en asignaturas clave como Lenguaje y Matemática.					
Dimensión: Rendimiento escolar Indicador: Logro de competencias básicas.					
11. El rendimiento académico del estudiante refleja el logro de las competencias establecidas en el plan de estudios.					
12. El estudiante aplica en la práctica las habilidades adquiridas, evidenciando el logro de competencias.					

Dimensión: Progreso cognitivo individual. Indicador: Desarrollo de habilidades académicas.					
13. Los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) han demostrado avances en sus habilidades académicas (como lectura, escritura y cálculo) durante el año escolar.					
14. El apoyo recibido por los estudiantes con NEE ha contribuido al desarrollo de sus competencias académicas en distintas asignaturas.					
Dimensión: Progreso cognitivo individual. Indicador: Resolución de problemas.					
15. Considera los estudiantes son capaces de aplicar estrategias para resolver problemas de manera autónoma en distintas asignaturas.					
16. Promueves actividades que desarrollan la capacidad de análisis y solución de problemas en los estudiantes.					
Dimensión: Competencias socioemocionales Indicador: Motivación					
17. Los estudiantes muestran interés y entusiasmo por participar en las actividades escolares y aprender cosas nuevas.					
18. Los estudiantes confían en sus capacidades para enfrentar desafíos académicos dentro del entorno escolar.					
Dimensión: Competencias socioemocionales Indicador: Autoestima					

19. El estudiante se valora a sí mismo como una persona capaz de superar las dificultades de aprendizaje.					
20. El estudiante manifiesta una actitud positiva hacia sí mismo en el desarrollo de sus actividades académicas.					



COMUNICACIÓN PRIMER EXPERTO

Señor(a)

Dra. Rocío Riffo San Martín

Presente. –

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarlo(a) cordialmente y a la vez manifestarle que, conociendo de su trayectoria académica y profesional, molestamos su atención al elegirlo JUEZ EXPERTO para revisar el contenido del instrumento que pretendemos utilizar en una investigación titulada “Inclusión escolar y el desarrollo académico de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, comuna de Copiapó, Región de Atacama, Chile 2025”.

El instrumento tiene como objetivo medir la variable inclusión escolar y el desarrollo académico con la finalidad de determinar la validez de su contenido, solicitamos marcar con una equis (X) el grado de evaluación a los indicadores para los ítems del instrumento, de acuerdo con su amplia experiencia y conocimientos. Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de la variable considerando dimensiones, indicadores, categorías y escala de medición.

Agradecemos anticipadamente su colaboración y estamos seguros de que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atentamente,

Melissa Álvarez Vargas
Marjorie Gutiérrez Campos
Investigadores

**UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN**

FORMATO DE VALIDACIÓN PRIMER EXPERTO

I. DATOS GENERALES:

1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Dra. Rocío Riffo San Martín

1.2. Grado Académico: Doctor en Educación Mención Gestión Educativa

1.3. Institución donde labora: Universidad Miguel de Cervantes

1.4. Autor(es) del instrumento: Melissa Álvarez Vargas - Marjorie Gutiérrez Campos

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno	
		1	2	3	4	5	
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					X	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X	
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría					X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados					X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento					X	
SUMATORIA PARCIAL						30	
SUMATORIA TOTAL							30

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1 Valoración total cuantitativa: 30

3.2 Opinión: FAVORABLE: **X** DEBE MEJORAR:

NO FAVORABLE:

3.3 Observaciones: Favorable.

Chile, a los ocho días del mes de septiembre de 2025

A handwritten signature in black ink, consisting of a large, stylized initial 'A' followed by several vertical strokes and a horizontal line at the bottom.

Firma del experto

IV. INFORMACIÓN PARA LA VALIDEZ

4.1 Título de la investigación:

Inclusión escolar y el desarrollo académico de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, comuna de Copiapó, Región de Atacama, Chile 2025.

4.2 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar el impacto de las prácticas de inclusión escolar en el desarrollo académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz durante el año 2025.

Objetivos específicos

Establecer la relación entre la inclusión escolar y el rendimiento escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, Comuna Copiapó, Región de Atacama, 2025.

Determinar la relación entre la inclusión escolar y el progreso cognitivo individual de estudiantes con necesidades educativas especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, Comuna Copiapó, Región de Atacama, 2025.

Identificar la relación entre la inclusión escolar y las competencias socioemocionales de estudiantes con necesidades educativas especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, Comuna Copiapó, Región de Atacama, 2025.

4.3 Matriz de operacionalización de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	
Independiente Inclusión escolar	Accesibilidad educativa	Existencia de materiales didácticos	1, 2	Escala de medición ordinal, a través de la escala tipo Likert: Totalmente de Acuerdo (5), De Acuerdo (4), Neutro (3), En Desacuerdo (2), Totalmente en Desacuerdo (1)	
	Clima inclusivo	Acceso físico a instalaciones y aulas	3, 4		
		Actitudes de docentes y estudiantes hacia la diversidad.	5, 6		
		Normativas internas inclusivas	7, 8		
Dependiente Desarrollo académico	Rendimiento escolar	Calificaciones. Logro de competencias básicas.	9, 10 11, 12	Escala de medición ordinal, a través de la escala tipo Likert: Totalmente de Acuerdo (5), De Acuerdo (4), Neutro (3), En Desacuerdo (2), Totalmente en Desacuerdo (1)	
	Progreso cognitivo individual.	Desarrollo de habilidades académicas.	13, 14		
		Competencias socioemocionales	Resolución de problemas.		15, 16
			Motivación. Autoestima		17, 18 19, 20



COMUNICACIÓN SEGUNDO EXPERTO

Señor(a)
Dr. Francisco Sánchez
Presente. –

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarlo(a) cordialmente y a la vez manifestarle que, conocedores de su trayectoria académica y profesional, molestamos su atención al elegirlo JUEZ EXPERTO para revisar el contenido del instrumento que pretendemos utilizar en una investigación titulada “Inclusión escolar y el desarrollo académico de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, comuna de Copiapó, Región de Atacama, Chile 2025”.

El instrumento tiene como objetivo medir la variable inclusión escolar y el desarrollo académico con la finalidad de determinar la validez de su contenido, solicitamos marcar con una equis (X) el grado de evaluación a los indicadores para los ítems del instrumento, de acuerdo con su amplia experiencia y conocimientos. Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de la variable considerando dimensiones, indicadores, categorías y escala de medición.

Agradecemos anticipadamente su colaboración y estamos seguros de que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atentamente,

Melissa Álvarez Vargas
Marjorie Gutiérrez Campos
Investigadoras

**UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN**

FORMATO DE VALIDACIÓN SEGUNDO EXPERTO

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto):** Dr. Francisco Sánchez
1.2. Grado Académico: Doctor en Educación Mención Gestión Educativa
1.3. Institución donde labora: Universidad Miguel de Cervantes
1.4. Autor(es) del instrumento: Melissa Álvarez Vargas - Marjorie Gutiérrez Campos.

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno	
		1	2	3	4	5	
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					X	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X	
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría					X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados					X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento					X	
SUMATORIA PARCIAL						30	
SUMATORIA TOTAL							30

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1 Valoración total cuantitativa: 30

3.2 Opinión: FAVORABLE: **X** DEBE MEJORAR:

NO FAVORABLE:

3.3 Observaciones: Favorable.

Chile, a los ocho días del mes de septiembre de 2025



Firma del experto

IV. INFORMACIÓN PARA LA VALIDEZ

4.1 Título de la investigación:

Inclusión escolar y el desarrollo académico de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, comuna de Copiapó, Región de Atacama, Chile 2025.

4.2 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar el impacto de las prácticas de inclusión escolar en el desarrollo académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en el Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz durante el año 2025.

Objetivos específicos

Establecer la relación entre la inclusión escolar y el rendimiento escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, Comuna Copiapó, Región de Atacama, 2025.

Determinar la relación entre la inclusión escolar y el progreso cognitivo individual de estudiantes con necesidades educativas especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, Comuna Copiapó, Región de Atacama, 2025.

Identificar la relación entre la inclusión escolar y las competencias socioemocionales de estudiantes con necesidades educativas especiales del Instituto Comercial Alejandro Rivera Díaz, Comuna Copiapó, Región de Atacama, 2025.

4.3 Matriz de operacionalización de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	
Independiente Inclusión escolar	Accesibilidad educativa	Existencia de materiales didácticos	1, 2	Escala de medición ordinal, a través de la escala tipo Likert: Totalmente de Acuerdo (5), De Acuerdo (4), Neutro (3), En Desacuerdo (2), Totalmente en Desacuerdo (1)	
	Clima inclusivo	Acceso físico a instalaciones y aulas	3, 4		
		Actitudes de docentes y estudiantes hacia la diversidad.	5, 6		
		Normativas internas inclusivas	7, 8		
Dependiente Desarrollo académico	Rendimiento escolar	Calificaciones. Logro de competencias básicas.	9, 10 11, 12	Escala de medición ordinal, a través de la escala tipo Likert: Totalmente de Acuerdo (5), De Acuerdo (4), Neutro (3), En Desacuerdo (2), Totalmente en Desacuerdo (1)	
	Progreso cognitivo individual.	Desarrollo de habilidades académicas.	13, 14		
		Competencias socioemocionales	Resolución de problemas.		15, 16
			Motivación. Autoestima		17, 18 19, 20