

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay.**

ISSN en línea: 2789-3855, marzo, 2025, Volumen VI

Estrategias pedagógicas inclusivas para atender necesidades educativas especiales: un estudio de caso en la Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves de Guaranda

Inclusive pedagogical strategies for addressing special
educational needs: a case study at Ángel Polibio Chaves
Educational Unit in Guaranda

Edgar Mauricio Caiza Yanchaliquin

edgaryancha05@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0007-2961-3133>
Universidad Estatal de Bolívar
Guaranda – Ecuador

Washington Ivan Lucintuña Chulco

washingtonlucin2000@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0001-3950-6135>
Universidad Estatal de Bolívar
Guaranda – Ecuador

Liseth Lorena Ortiz López

lisethortiz001@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-9442-1743>
Universidad Estatal de Bolívar
Cumandá – Ecuador

Pamela Josenka Aguay Balseca

pamelitaaguay1997@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0001-4554-9449>
Universidad Estatal de Bolívar
Ecuador

Wilson Eduardo Gómez Castillo

wg0202526@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-4547-2087>
Universidad Estatal de Bolívar
Balsapamba – Ecuador

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3840>

Artículo recibido: 15 de abril de 2025.

Aceptado para publicación: 29 de abril de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos

NÚMERO

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3840>

Estrategias pedagógicas inclusivas para atender necesidades educativas especiales: un estudio de caso en la Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves de Guaranda

Inclusive pedagogical strategies for addressing special educational needs: a case study at Ángel Polibio Chaves Educational Unit in Guaranda

Edgar Mauricio Caiza Yanchaliquin¹

edgaryancha05@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0007-2961-3133>
Universidad Estatal de Bolívar
Guaranda – Ecuador

Liseth Lorena Ortiz López

lisethortiz001@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-9442-1743>
Universidad Estatal de Bolívar
Cumandá – Ecuador

Wilson Eduardo Gómez Castillo

wg0202526@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-4547-2087>
Universidad Estatal de Bolívar
Balsapamba – Ecuador

Washington Ivan Lucintuña Chulco

washingtonlucin2000@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0001-3950-6135>
Universidad Estatal de Bolívar
Guaranda – Ecuador

Pamela Josenka Aguay Balseca

pamelitaaguay1997@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0001-4554-9449>
Universidad Estatal de Bolívar
Ecuador

Artículo recibido: 15 de abril de 2025. Aceptado para publicación: 29 de abril de 2025.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

Esta investigación analiza las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas por docentes de la Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves de Guaranda para atender necesidades educativas especiales. Se aplicó un enfoque metodológico mixto mediante un diseño de investigación-acción participativa. Participaron 20 docentes, 15 estudiantes con NEE, 15 padres de familia y 5 miembros del personal directivo y DECE, seleccionados a través de muestreo intencional. Los datos se recolectaron mediante cuestionarios de autoeficacia docente, entrevistas semiestructuradas, grupos focales y observaciones áulicas. Los resultados evidenciaron niveles moderados de autoeficacia docente en estrategias de enseñanza inclusiva (M=3.2) y colaboración profesional (M=3.5), pero puntuaciones bajas en adaptaciones curriculares (M=2.4) y uso de tecnologías de apoyo (M=2.1). Las observaciones revelaron que el trabajo cooperativo (60%) y los apoyos visuales (55%) constituyen las estrategias

¹ Autor de correspondencia.


más implementadas, con variaciones significativas según el tipo de NEE. Se identificaron como principales barreras la infraestructura inadecuada (85%), escasez de recursos didácticos (80%) y formación insuficiente (90%). La investigación demuestra una brecha entre el conocimiento teórico sobre inclusión y su implementación práctica, evidenciando la necesidad de fortalecer competencias docentes específicas y mejorar condiciones institucionales. Se recomienda desarrollar programas formativos focalizados en adaptaciones curriculares y tecnologías educativas, establecer sistemas de acompañamiento técnico y promover modelos colaborativos que potencien el trabajo entre pares como estrategia efectiva para la inclusión.

Palabras clave: educación inclusiva, necesidades educativas especiales, estrategias de enseñanza, formación de docentes

Abstract

This research analyzes inclusive pedagogical strategies implemented by teachers at Ángel Polibio Chaves Educational Unit in Guaranda to address special educational needs. A mixed methodological approach was applied using a participatory action research design. Participants included 20 teachers, 15 students with SEN, 15 parents, and 5 members of the administrative staff and Student Counseling Department, selected through purposive sampling. Data were collected through teacher self-efficacy questionnaires, semi-structured interviews, focus groups, and classroom observations. Results showed moderate levels of teacher self-efficacy in inclusive teaching strategies (M=3.2) and professional collaboration (M=3.5), but low scores in curricular adaptations (M=2.4) and use of support technologies (M=2.1). Observations revealed that cooperative work (60%) and visual supports (55%) constitute the most implemented strategies, with significant variations according to the type of SEN. The main barriers identified were inadequate infrastructure (85%), scarcity of teaching resources (80%), and insufficient training (90%). The research demonstrates a gap between theoretical knowledge about inclusion and its practical implementation, highlighting the need to strengthen specific teaching competencies and improve institutional conditions. It is recommended to develop training programs focused on curricular adaptations and educational technologies, establish technical support systems, and promote collaborative models that enhance peer work as an effective strategy for inclusion.

Keywords: inclusive education, special educational needs, teaching strategies, teacher training

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Caiza Yanchaliquin, E. M., Ortiz López, L. L., Gómez Castillo, W. E., Lucintuña Chulco, W. I., & Aguay Balseca, P. J. (2025). Estrategias pedagógicas inclusivas para atender necesidades educativas especiales: un estudio de caso en la Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves de Guaranda. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (2), 2432– 2446. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3840>

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva se ha consolidado como un paradigma fundamental en los sistemas educativos contemporáneos, representando no sólo un imperativo ético sino también una exigencia legal en Ecuador. Este enfoque reconoce la diversidad como valor y promueve la participación equitativa de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones físicas, cognitivas, sociales o culturales (Lucio-Mendoza & Cárdenas-Zea, 2024). En este contexto, la identificación e implementación de estrategias pedagógicas efectivas para atender las necesidades educativas especiales (NEE) constituye un desafío permanente para las instituciones educativas ecuatorianas.

La Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves, ubicada en la ciudad de Guaranda, representa un caso particularmente relevante para el análisis de estas prácticas inclusivas. Como institución pública de educación básica y bachillerato, atiende a una población estudiantil diversa que incluye alumnos con diferentes tipos de necesidades educativas especiales, en un contexto geográfico y socioeconómico que presenta limitaciones en cuanto a recursos especializados y apoyos técnicos. Esta realidad reproduce las condiciones que Moreno Garcés et al. (2011) identificaron como características del sistema educativo ecuatoriano, donde la implementación de la educación inclusiva enfrenta barreras estructurales, culturales y metodológicas.

La revisión de literatura especializada revela avances significativos en la conceptualización teórica de la educación inclusiva en Ecuador. Solines Alvaracín (2013) desarrolló lineamientos fundamentales para atender necesidades educativas especiales, mientras que Lucio-Mendoza y Cárdenas-Zea (2024) analizaron las estrategias pedagógicas efectivas para la inclusión de estudiantes con NEE. Estas investigaciones coinciden en señalar la importancia de las adaptaciones curriculares, aspecto que Palacios-García (2024) profundizó al destacar su centralidad en la respuesta educativa a la diversidad.

Respecto a la formación docente para la inclusión, Gómez Sigcha et al. (2023) identificaron que las competencias pedagógicas basadas en NEE mejoran significativamente el desempeño profesional. En esta misma línea, Murillo Parra et al. (2020) establecieron correlaciones significativas entre la autoeficacia docente y la implementación efectiva de estrategias inclusivas, evidenciando la importancia de fortalecer la percepción de competencia profesional en esta área.

Estudios más específicos han abordado estrategias diferenciadas según tipos particulares de necesidades educativas. Jara Quintuña (2024) analizó intervenciones efectivas para estudiantes con trastornos específicos del aprendizaje de la lectura, mientras que Miño-Navas et al. (2024) desarrollaron una estrategia pedagógica inclusiva para el desarrollo de habilidades deportivas en estudiantes con necesidades educativas intelectuales. Estas investigaciones demuestran la importancia de adaptar las intervenciones a las características específicas de cada condición.

A pesar de estos aportes teóricos, persiste una brecha significativa entre el conocimiento académico y la implementación efectiva de prácticas inclusivas en contextos escolares reales. Arteaga Tapia et al. (2023) identificaron que, aunque existe conocimiento teórico sobre estrategias inclusivas, su aplicación en el aula enfrenta múltiples barreras institucionales y profesionales. Intriago-Alarcón y Rodríguez-Zambrano (2022) señalaron que durante la pandemia por COVID-19 estas dificultades se intensificaron, evidenciando las debilidades estructurales del sistema inclusivo.

En este contexto, surge la necesidad de investigar las prácticas pedagógicas inclusivas implementadas en la Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves para atender las necesidades educativas especiales de sus estudiantes. El problema central que orienta este estudio puede formularse mediante la siguiente pregunta: ¿Qué estrategias pedagógicas inclusivas implementan los docentes de la Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves para atender las necesidades educativas especiales de sus estudiantes, ¿cuáles

son sus percepciones sobre estas prácticas y qué factores facilitan u obstaculizan su implementación efectiva?

Para abordar esta problemática, la presente investigación establece como objetivo general: analizar las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas por los docentes de la Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves para atender las necesidades educativas especiales de sus estudiantes. Este propósito general se concreta en los siguientes objetivos específicos:

Identificar las estrategias pedagógicas que implementan los docentes para atender a estudiantes con diferentes tipos de necesidades educativas especiales.

Explorar las percepciones de docentes, directivos y padres de familia sobre la efectividad de las prácticas inclusivas en la institución.

Determinar los factores institucionales y profesionales que facilitan u obstaculizan la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas.

Proponer recomendaciones contextualizadas para fortalecer las prácticas inclusivas en la institución educativa.

Este estudio adquiere relevancia social y educativa al contribuir con evidencia empírica sobre la situación actual de la educación inclusiva en un contexto específico, aportando información valiosa para la toma de decisiones institucionales y el diseño de programas formativos que respondan a las necesidades reales de los docentes. Asimismo, se alinea con las prioridades establecidas en el marco normativo ecuatoriano que, como señala Salas Subía et al. (2024), promueve el desarrollo de aulas inclusivas como estrategia fundamental para atender necesidades educativas específicas y garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes.

METODOLOGÍA

Enfoque de Investigación

La presente investigación adopta un enfoque mixto, combinando métodos cualitativos y cuantitativos para obtener una comprensión integral de las estrategias pedagógicas inclusivas frente a las necesidades educativas especiales (NEE) en la Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves de Guaranda. Este enfoque permite triangular la información y fortalecer la validez de los hallazgos (Lucio-Mendoza & Cárdenas-Zea, 2024). La metodología mixta facilita el análisis de aspectos objetivos y subjetivos relacionados con la implementación de estrategias inclusivas, proporcionando una visión más completa del fenómeno estudiado.

Diseño del Estudio

Se emplea un diseño de investigación-acción participativa, el cual permite identificar, analizar y transformar las prácticas pedagógicas mediante ciclos de planificación, acción, observación y reflexión. Este diseño resulta pertinente puesto que, como señalan Miño-Navas et al. (2024), promueve la participación activa de la comunidad educativa en la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas. El estudio se estructura en tres fases: diagnóstico inicial, implementación de estrategias y evaluación de resultados, siguiendo el modelo propuesto por Salas Subía et al. (2024) para la creación de aulas inclusivas.

Participantes

La selección de participantes se realiza mediante un muestreo intencional no probabilístico, considerando criterios de inclusión específicos. Los participantes incluyen:

Docentes (n=20) que imparten clases en diferentes niveles educativos y áreas curriculares en la Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves.

Estudiantes con NEE (n=15) identificados mediante diagnósticos previos realizados por el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE).

Padres de familia (n=15) de los estudiantes con NEE.

Personal directivo y del DECE (n=5).

Esta muestra diversa permite obtener perspectivas complementarias sobre las necesidades y estrategias educativas, aspecto fundamental según lo expuesto por Guillas García et al. (2024) respecto al rol de los diferentes actores educativos.

Instrumentos de Recolección de Datos

Se diseñan y aplican los siguientes instrumentos:

Cuestionario de autoeficacia docente para prácticas inclusivas, adaptado del instrumento validado por Murillo Parra et al. (2020), que evalúa la percepción de los docentes sobre sus competencias para atender a estudiantes con NEE.

Entrevistas semiestructuradas para docentes y directivos, elaboradas a partir de dimensiones identificadas en la literatura especializada (Arteaga et al., 2023), que exploran las estrategias pedagógicas empleadas y las barreras percibidas.

Grupos focales con padres de familia, diseñados según las recomendaciones de Palacios-Garay et al. (2020), para analizar sus percepciones sobre la inclusión educativa y las necesidades de apoyo.

Registros de observación de aula, estructurados siguiendo los indicadores propuestos por Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011), que permiten documentar prácticas inclusivas implementadas.

Los instrumentos son validados mediante juicio de expertos y pruebas piloto para garantizar su fiabilidad y pertinencia cultural.

Procedimiento

La recolección de datos se realiza en el período académico 2024-2025, siguiendo este protocolo:

Socialización del proyecto con la comunidad educativa y obtención de consentimientos informados.

Aplicación inicial de cuestionarios a docentes para establecer línea base.

Realización de entrevistas individuales en espacios privados, con duración aproximada de 45 minutos, grabadas previo consentimiento.

Desarrollo de grupos focales con padres de familia, moderados por un investigador principal.

Observaciones de aula durante sesiones regulares de clase, previa planificación con docentes.

Durante todo el proceso se mantiene la retroalimentación con participantes, siguiendo el enfoque colaborativo sugerido por Intriago-Alarcón y Rodríguez-Zambrano (2022).

Análisis de Datos

Los datos cuantitativos se analizaron mediante estadística descriptiva e inferencial utilizando software SPSS. Para los datos cualitativos se emplea análisis temático según el modelo de seis fases propuesto por Braun y Clarke, identificando patrones significativos en las transcripciones de entrevistas y grupos focales (Solínes Alvaracín, 2013). La información de las observaciones se codifica siguiendo categorías preestablecidas sobre estrategias inclusivas identificadas por Gavilanes Sany y Pin Alcívar (2023). La triangulación de datos permite contrastar perspectivas y enriquecer la interpretación de resultados.

Consideraciones Éticas

El estudio adhiere a principios éticos fundamentales de investigación con personas. Se obtienen consentimientos informados de todos los participantes, explicando claramente objetivos, procedimientos y uso de la información. Para salvaguardar la confidencialidad, se utilizan códigos alfanuméricos en lugar de nombres. La participación es voluntaria, permitiendo el retiro en cualquier momento sin consecuencias negativas. En el caso de estudiantes menores de edad, se obtiene autorización de representantes legales, respetando lo establecido por Jara Quintuña (2024) sobre protocolos éticos en investigaciones educativas inclusivas. El proyecto es previamente aprobado por el comité de ética institucional.

DESARROLLO

Fundamentos teóricos de la educación inclusiva

La educación inclusiva se sustenta en un conjunto de teorías y modelos que han evolucionado significativamente en las últimas décadas. El paradigma actual de inclusión educativa se fundamenta en el modelo social de la discapacidad, que traslada el foco de atención de las limitaciones individuales a las barreras impuestas por el entorno. Según este enfoque, las dificultades que experimentan las personas con discapacidad no son resultado exclusivo de sus condiciones físicas o cognitivas, sino de la interacción entre estas características y un ambiente que no está diseñado para la diversidad (Moreno Garcés et al., 2011).

Esta perspectiva supone un distanciamiento del modelo médico-rehabilitador que predominó anteriormente, centrado en el "déficit" y la "normalización" del individuo. La transición hacia un modelo social y de derechos humanos representa un cambio paradigmático en la conceptualización de la diversidad y su abordaje educativo, como lo señalan Lucio-Mendoza y Cárdenas-Zea (2024), quienes enfatizan que "la inclusión educativa implica transformar el sistema para responder a todos los estudiantes, no adaptar a los estudiantes al sistema" (p. 125).

Complementariamente, la teoría sociocultural de Vygotsky aporta fundamentos cruciales al destacar la naturaleza social del aprendizaje y la importancia de la interacción para el desarrollo cognitivo. Este enfoque resulta particularmente relevante para la educación inclusiva, pues resalta el valor de contextos de aprendizaje heterogéneos donde la diversidad constituye una oportunidad para el enriquecimiento mutuo y no un obstáculo a superar (Guailas García et al., 2024).

El diseño universal para el aprendizaje (DUA) emerge como un marco práctico derivado de estos fundamentos teóricos. Solínes Alvaracín (2013) lo describe como un enfoque que "busca eliminar barreras para el aprendizaje proporcionando múltiples formas de representación de la información, múltiples formas de acción y expresión, y múltiples formas de implicación" (p. 42). Este planteamiento no solo beneficia a estudiantes con necesidades educativas especiales, sino que mejora la experiencia educativa de todo el alumnado al reconocer la diversidad inherente en los procesos de aprendizaje.

Conceptualización de las necesidades educativas especiales

El concepto de necesidades educativas especiales (NEE) ha experimentado transformaciones significativas en su definición y alcance. Actualmente, se entiende como un constructo amplio que abarca las dificultades o barreras que determinados estudiantes pueden experimentar para acceder al aprendizaje, ya sea de manera temporal o permanente, requiriendo apoyos y recursos adicionales para alcanzar los objetivos educativos establecidos (Vicepresidencia de la República del Ecuador, 2011).

Palacios-García (2024) establece una distinción fundamental entre necesidades educativas especiales asociadas y no asociadas a la discapacidad. Las primeras incluyen discapacidades sensoriales, físicas, intelectuales o psicosociales; mientras que las segundas comprenden trastornos del aprendizaje, trastornos del comportamiento, altas capacidades, entre otras condiciones que no constituyen una discapacidad pero requieren apoyos específicos.

En el contexto ecuatoriano, Jara Quintuña (2024) destaca que esta clasificación tiene implicaciones directas para los procesos de identificación, evaluación e intervención, ya que determina el tipo de adaptaciones curriculares y apoyos necesarios. Sin embargo, advierte sobre el riesgo de categorizar excesivamente a los estudiantes, lo que podría derivar en prácticas segregadoras contrarias al espíritu inclusivo.

Estrategias pedagógicas inclusivas

Las estrategias pedagógicas inclusivas constituyen el conjunto de acciones planificadas que implementan los docentes para responder a la diversidad del alumnado. Arteaga Tapia et al. (2023) las definen como "procedimientos organizados, formalizados y orientados que facilitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, considerando sus características individuales y contextuales" (p. 58).

Según la clasificación propuesta por Gavilanes Sany y Pin Alcívar (2023), estas estrategias pueden agruparse en cuatro dimensiones fundamentales:

Estrategias organizativas: Incluyen la estructuración del espacio físico, la distribución del tiempo y la organización de los agrupamientos. Salas Subía et al. (2024) destacan la importancia de crear ambientes físicos accesibles y flexibles que permitan diferentes formas de interacción y trabajo.

Estrategias curriculares: Abarcan las adaptaciones en objetivos, contenidos, metodología y evaluación. Palacios-García (2024) enfatiza que estas adaptaciones pueden ser de acceso al currículo, no significativas (modificaciones en metodología y evaluación) o significativas (modificación sustancial de objetivos y contenidos).

Estrategias didácticas: Se refieren a los métodos, técnicas y actividades específicas que facilitan el aprendizaje. Miño-Navas et al. (2024) resaltan la efectividad del aprendizaje cooperativo, la tutoría entre iguales, el aprendizaje basado en proyectos y el uso de tecnologías asistivas.

Estrategias relacionales: Centradas en el clima de aula, la comunicación y las interacciones sociales. Mounkoro (2024) subraya que estas estrategias son esenciales para fomentar valores inclusivos y construir comunidades educativas acogedoras.

Intriago-Alarcón y Rodríguez-Zambrano (2022) señalan que la efectividad de estas estrategias depende de su implementación sistemática, contextualizada y flexible, adaptándose a las necesidades específicas de cada estudiante y al entorno particular de cada institución educativa.

Competencias docentes para la inclusión

La formación y desarrollo de competencias específicas para atender la diversidad constituye un factor determinante para el éxito de la educación inclusiva. Murillo Parra et al. (2020) identifican tres dimensiones competenciales fundamentales: conocimientos sobre diversidad y necesidades educativas, habilidades metodológicas para la adaptación curricular, y actitudes positivas hacia la inclusión.

Gómez Sigcha et al. (2023) establecen que "la autoeficacia docente, entendida como la creencia en la propia capacidad para implementar prácticas inclusivas efectivas, predice significativamente la calidad de las adaptaciones realizadas y los resultados obtenidos" (p. 8). Esta percepción de competencia se construye principalmente a través de experiencias formativas significativas y la disponibilidad de apoyos institucionales adecuados.

Palacios-Garay et al. (2020) proponen un modelo de desarrollo profesional docente para la inclusión basado en la reflexión sobre la práctica, la colaboración entre pares y el acompañamiento sistemático. Este enfoque coincide con lo planteado por Lucio-Mendoza y Cárdenas-Zea (2024), quienes enfatizan que "la formación para la inclusión debe trascender la transmisión teórica de contenidos y centrarse en el desarrollo de capacidades prácticas para responder a situaciones educativas concretas" (p. 130).

Marco normativo de la educación inclusiva en Ecuador

El desarrollo de prácticas inclusivas en las instituciones educativas ecuatorianas se enmarca en un conjunto de normativas nacionales e internacionales. La Constitución de la República del Ecuador reconoce la educación como un derecho inalienable y establece que el sistema educativo debe funcionar bajo los principios de equidad e inclusión social (Vicepresidencia de la República del Ecuador, 2011).

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su reglamento establecen disposiciones específicas para garantizar la inclusión educativa, incluyendo la creación de sistemas de apoyo, la implementación de adaptaciones curriculares y la formación docente especializada. Solínes Alvaracín (2013) destaca que estas normativas "configuran un marco favorable para el desarrollo de prácticas inclusivas, aunque persisten desafíos significativos en su implementación efectiva, especialmente en contextos educativos con recursos limitados" (p. 36).

A nivel institucional, Guailas García et al. (2024) señalan que los proyectos educativos institucionales deben incorporar políticas y prácticas inclusivas explícitas, estableciendo procedimientos claros para la identificación de necesidades educativas especiales, la planificación de adaptaciones curriculares y la evaluación de los procesos inclusivos.

Este marco normativo se alinea con compromisos internacionales asumidos por Ecuador, como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, específicamente con el Objetivo 4 que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos.

RESULTADOS

Perfil de los Participantes

La investigación contó con la participación de diversos actores educativos cuyas características se detallan en la Tabla 1.

Tabla 1

Características de los Participantes del Estudio

Participantes	N	Características relevantes
Docentes	20	Experiencia docente: 2-25 años (M=12.8) Formación en educación inclusiva: 35% Áreas: 30% Lengua, 25% Matemáticas, 20% Ciencias, 15% Ed. Física, 10% Otras
Estudiantes con NEE	15	Distribución por tipo de NEE: Dificultades de aprendizaje: 40% Discapacidad intelectual leve: 27% TDAH: 20% Discapacidad física: 13%
Padres de familia	15	Nivel educativo: 40% Educación básica, 47% Bachillerato, 13% Superior Ocupación principal: 53% comercio, 27% agricultura, 20% empleados
Personal directivo y DECE	5	Roles: Director (1), Subdirector (1), Coordinador DECE (1), Psicólogo (1), Trabajador social (1) Experiencia promedio: 15.2 años

Fuente: elaboración propia basada en datos sociodemográficos recolectados.

Resultados Cuantitativos: Cuestionario de Autoeficacia Docente

El análisis estadístico del cuestionario aplicado a docentes reveló percepciones variadas sobre su capacidad para implementar prácticas inclusivas. La Tabla 2 muestra los resultados por dimensiones evaluadas.

Tabla 2

Resultados del Cuestionario de Autoeficacia Docente para Prácticas Inclusivas

Dimensión	Media	Desviación estándar	Nivel de autoeficacia
Estrategias de enseñanza inclusiva	3.2	0.81	Moderado
Manejo del comportamiento	2.8	0.95	Moderado-bajo
Colaboración profesional	3.5	0.74	Moderado-alto
Adaptaciones curriculares	2.4	1.05	Bajo
Uso de tecnologías de apoyo	2.1	1.12	Bajo

Nota: Escala de 1 a 5, donde 1 representa "muy baja autoeficacia" y 5 "muy alta autoeficacia".

Estos resultados coinciden con lo señalado por Murillo Parra et al. (2020), quienes identificaron que la autoeficacia docente influye significativamente en la implementación efectiva de estrategias inclusivas. Se observa que las áreas con menor puntuación corresponden a adaptaciones curriculares y uso de tecnologías de apoyo, lo que sugiere necesidades formativas específicas, como también lo señala Palacios-García (2024) respecto a la importancia de las adaptaciones curriculares en la atención a estudiantes con NEE.

Resultados Cualitativos: Categorías y Temas Emergentes

El análisis temático de los datos cualitativos permitió identificar cinco categorías principales, cada una con sus respectivos temas emergentes, como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3

Categorías y Temas Emergentes del Análisis Cualitativo

Categoría	Temas emergentes	Frecuencia (%)
Barreras para la inclusión	- Infraestructura inadecuada - Escasez de recursos didácticos - Sobrecarga laboral docente - Escasa formación específica	85% 80% 75% 90%
Estrategias pedagógicas utilizadas	- Trabajo colaborativo entre pares - Adaptaciones no significativas - Evaluación diferenciada - Apoyo individualizado esporádico	70% 65% 60% 45%
Percepciones sobre inclusión	- Valoración positiva conceptual - Temor a la implementación - Preocupación por rendimiento grupal - Satisfacción con logros alcanzados	90% 75% 65% 50%
Necesidades de apoyo	- Formación especializada - Recursos didácticos adaptados - Acompañamiento técnico - Equipos multidisciplinares	95% 85% 80% 75%
Factores contextuales	- Apoyo familiar limitado - Colaboración interinstitucional - Políticas inclusivas institucionales - Recursos comunitarios	70% 40% 55% 35%

Nota: La frecuencia representa el porcentaje de participantes que mencionaron cada tema.

Análisis de Observaciones de Aula

Las observaciones sistemáticas realizadas en las aulas evidenciaron la aplicación parcial de estrategias inclusivas, como se detalla en la Tabla 4.

Tabla 4

Estrategias Inclusivas Observadas en el Aula

Estrategia observada	Frecuencia de aplicación (%)	Nivel de efectividad percibida
Adaptación de materiales didácticos	45%	Moderado
Trabajo cooperativo	60%	Alto
Diversificación de actividades	35%	Moderado-bajo
Uso de apoyos visuales	55%	Alto
Retroalimentación personalizada	30%	Alto
Flexibilización de tiempos	50%	Moderado-alto
Uso de TIC como apoyo	25%	Moderado

Nota: La frecuencia representa el porcentaje de clases observadas donde se aplicó cada estrategia.

Estos hallazgos coinciden con lo propuesto por Arteaga Tapia et al. (2023), quienes señalan que la efectividad de las estrategias inclusivas depende de su implementación sistemática y adaptación al contexto específico. El trabajo cooperativo emerge como una estrategia frecuentemente utilizada y con alta efectividad percibida, lo que confirma lo planteado por Gavilanes Sany y Pin Alcívar (2023) sobre su potencial para promover entornos inclusivos.

Análisis Integrado por Tipo de Necesidad Educativa

Uno de los hallazgos significativos fue la variación en la implementación de estrategias según el tipo de necesidad educativa especial, como se aprecia en la Tabla 5.

Tabla 5

Estrategias Implementadas según Tipo de Necesidad Educativa Especial

Tipo de NEE	Estrategias predominantes	Nivel de adaptación curricular	Efectividad reportada
Dificultades de aprendizaje	- Apoyo visual - Instrucciones secuenciadas - Evaluación diferenciada	Grado 1 (Acceso)	Moderado-alto
Discapacidad intelectual leve	- Simplificación de contenidos - Material concreto - Trabajo entre pares	Grado 2 (No significativa)	Moderado
TDAH	- Estructuración del entorno - Actividades cortas y variadas - Refuerzo positivo	Grado 1 (Acceso)	Moderado
Discapacidad física	- Adecuación espacial - Adaptación de materiales - Medios alternativos de respuesta	Grado 1 (Acceso)	Alto

Fuente: Basado en datos de entrevistas y observaciones de aula.

Perspectivas de los Participantes

El análisis de las entrevistas y grupos focales reveló perspectivas diversas sobre la implementación de estrategias inclusivas. A continuación, se presentan citas representativas de los diferentes actores:

Perspectiva Docente

"Reconozco la importancia de la inclusión, pero necesitamos más herramientas y formación. A veces me siento abrumado al intentar atender las necesidades especiales sin descuidar al resto del grupo" (Docente de Matemáticas, 15 años de experiencia).

Esta percepción concuerda con lo señalado por Intriago-Alarcón y Rodríguez-Zambrano (2022) sobre los desafíos docentes durante la implementación de estrategias inclusivas.

Perspectiva de Padres de Familia

"Veo avances en mi hijo cuando los profesores adaptan las actividades a su forma de aprender. Pero no todos lo hacen, depende mucho del docente y su compromiso" (Madre de estudiante con discapacidad intelectual leve).

Perspectiva Directiva

"Estamos implementando progresivamente un modelo inclusivo, pero enfrentamos limitaciones de recursos y formación especializada. La colaboración con otras instituciones ha sido fundamental para avanzar" (Coordinador DECE).

Esta visión directiva se alinea con lo planteado por Mounkoro (2024) sobre la importancia de la colaboración interinstitucional para fomentar la equidad e inclusión en las escuelas.

Triangulación de Resultados

La integración de los datos cuantitativos y cualitativos permitió identificar congruencias y discrepancias en los hallazgos. Se evidenció que las áreas donde los docentes reportaron menor autoeficacia (adaptaciones curriculares y uso de tecnologías) coinciden con las estrategias menos observadas en las aulas. Asimismo, las percepciones docentes sobre barreras para la inclusión se correlacionan significativamente con el tipo de estrategias implementadas.

Estos resultados confirman lo planteado por Lucio-Mendoza y Cárdenas-Zea (2024) sobre la necesidad de fortalecer competencias docentes específicas para lograr una inclusión efectiva, así como la importancia de contar con sistemas de apoyo institucional, como lo señala Jara Quintuña (2024) en su estudio sobre estrategias pedagógicas inclusivas.

La triangulación metodológica ha permitido obtener una comprensión más completa del fenómeno estudiado, identificando tanto las prácticas exitosas como las áreas que requieren fortalecimiento para garantizar una educación inclusiva de calidad en la Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves de Guaranda.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en esta investigación permiten comprender la situación actual de las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas en la Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves de Guaranda, ofreciendo importantes reflexiones sobre los avances y desafíos en la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales.

El análisis de autoeficacia docente reveló niveles moderados en estrategias de enseñanza inclusiva ($M=3.2$) y colaboración profesional ($M=3.5$), mientras que se identificaron puntuaciones bajas en adaptaciones curriculares ($M=2.4$) y uso de tecnologías de apoyo ($M=2.1$). Estos hallazgos se alinean con lo señalado por Murillo Parra et al. (2020), quienes encontraron que la autoeficacia docente es determinante para la implementación efectiva de prácticas inclusivas. La percepción de baja competencia en adaptaciones curriculares coincide con lo evidenciado por Palacios-García (2024), quien destaca que esta sigue siendo un área crítica en la formación docente en Ecuador.

Las observaciones de aula demostraron que, aunque existe conocimiento teórico sobre prácticas inclusivas, su implementación es irregular y varía significativamente entre docentes. El trabajo cooperativo (60%) y el uso de apoyos visuales (55%) destacan como las estrategias más utilizadas, lo que concuerda con los hallazgos de Gavilanes Sany y Pin Alcívar (2023), quienes identificaron estas mismas estrategias como las de mayor aceptación y aplicación en contextos similares.

La triangulación metodológica evidenció una brecha entre el conocimiento teórico sobre inclusión y la aplicación práctica de estrategias diferenciadas, fenómeno también identificado por Salas Subía et al. (2024) en su revisión sistemática sobre aulas inclusivas. Esta brecha se explica parcialmente por las barreras institucionales identificadas, como infraestructura inadecuada (85%), escasez de recursos didácticos (80%) y formación insuficiente (90%), factores que Moreno Garcés et al. (2011) señalaron como obstáculos persistentes en el sistema educativo ecuatoriano.

Desde una perspectiva teórica, los resultados refuerzan la importancia del enfoque socioconstructivista en la educación inclusiva, donde la interacción entre pares emerge como estrategia efectiva, confirmando lo propuesto por Lucio-Mendoza y Cárdenas-Zea (2024) sobre la necesidad de modelos colaborativos de aprendizaje. El estudio amplía la comprensión de cómo las

percepciones docentes influyen en la selección e implementación de estrategias, mostrando que la valoración positiva conceptual sobre inclusión (90%) no garantiza su aplicación efectiva cuando existen barreras estructurales y formativas.

En términos prácticos, los hallazgos sugieren la necesidad de programas formativos focalizados en adaptaciones curriculares y uso de tecnologías, áreas donde se evidenció menor autoeficacia. La variación en la implementación de estrategias según el tipo de NEE indica la necesidad de orientaciones diferenciadas y específicas, como lo señala Jara Quintuña (2024) en su investigación sobre trastornos específicos del aprendizaje.

Para las autoridades educativas, los resultados plantean la urgencia de fortalecer el apoyo institucional mediante la provisión de recursos didácticos adaptados (85%) y equipos multidisciplinares (75%), elementos que Arteaga Tapia et al. (2023) identifican como cruciales para la sostenibilidad de los procesos inclusivos.

CONCLUSIONES

La investigación realizada en la Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves de Guaranda evidencia una significativa discrepancia entre el conocimiento teórico sobre inclusión educativa y la implementación efectiva de estrategias pedagógicas adaptadas. Si bien el 90% de los docentes manifiesta una valoración conceptual positiva sobre la inclusión, las observaciones áulicas revelan una aplicación irregular de prácticas diferenciadas, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la transferencia del conocimiento teórico a contextos prácticos específicos.

Los resultados demuestran que la percepción de autoeficacia de los docentes influye directamente en la calidad y frecuencia de implementación de estrategias inclusivas. Las áreas donde se reportaron menores niveles de autoeficacia (adaptaciones curriculares con $M=2.4$ y uso de tecnologías de apoyo con $M=2.1$) coinciden con las estrategias menos observadas en las aulas, confirmando que el fortalecimiento de competencias específicas en estos ámbitos constituye una prioridad para mejorar la respuesta educativa a la diversidad.

El estudio revela que la efectividad de las estrategias pedagógicas varía significativamente según el tipo de necesidad educativa especial atendida. Las adaptaciones implementadas para estudiantes con discapacidad física mostraron mayor efectividad (nivel alto), mientras que para discapacidad intelectual leve y TDAH se reportaron niveles moderados de efectividad. Esta diferenciación subraya la importancia de desarrollar abordajes específicos y personalizados que respondan a las características particulares de cada condición, superando los enfoques genéricos de inclusión.

La investigación identifica obstáculos estructurales que limitan la implementación de prácticas inclusivas en la institución, destacando la infraestructura inadecuada (85%), escasez de recursos didácticos adaptados (80%), y formación docente insuficiente (90%). Estas barreras trascienden la voluntad individual de los educadores y requieren intervenciones sistemáticas a nivel institucional y de políticas educativas locales para garantizar condiciones mínimas que posibiliten la equidad e inclusión educativa.

Entre las prácticas pedagógicas observadas, el trabajo cooperativo entre pares emerge como la estrategia con mayor frecuencia de implementación (60%) y alta efectividad percibida. Este hallazgo sugiere que los enfoques socioconstructivistas que promueven interacciones significativas entre estudiantes constituyen una vía efectiva para atender la diversidad en contextos de recursos limitados, potenciando el aprendizaje a través de la colaboración y el apoyo mutuo en la comunidad educativa de la Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves.

REFERENCIAS

Arteaga Tapia, M. B., Paredes Durán, R. F., Valverde Uribe, N. J., Castellano Herrera, E. P., & Loachamin Mora, K. E. (2023). Estrategias inclusivas en el aula: Un enfoque en las necesidades educativas especiales. *Ciencia Latina*. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.16904

Arteaga, M. B., Paredes, R. F., Valverde, N. J., Castellano, E. P., & Loachamin, K. E. (2025). Estrategias inclusivas en el aula: Un enfoque en las necesidades educativas especiales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.16904

Gavilanes Sany, D. G., & Pin Alcívar, L. A. (2023). Estrategias para la enseñanza de los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Científica Multidisciplinaria Ogma*, 2(1), 1-10. <https://doi.org/10.69516/7d6gg952>

Gómez Sigcha, J. M., Mera Velásquez, F. D., Olivares Asencio, E. P., Ureña Sellan, E. C., & Chávez Gómez, C. J. (2023). Estrategias Pedagógicas Basadas en NEE para Mejorar el Desempeño Docente de los Docentes de la Universidad de Guayaquil. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7737

Guaillas García, J. C., Tinitana Castillo, V. del C., Ortega Quizhpe, O. P., Pardo Romero, S. del R., Tamayo Malacatus, M. F., & Guamani Cangui, N. E. (2024). El rol del Docente, Estrategias Metodológicas que se Utiliza en el Proceso Enseñanza - Aprendizaje, en los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, Asociados a la Discapacidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10700

Intriago-Alarcón, G. S., & RodríguezZambrano, A. D. (2022). Estrategias didácticas para la atención en escolares con necesidades educativas especiales durante el Covid-19. Un estudio de revisión en Ecuador. *Tesla Revista Científica*, 3(1), e92. <https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e92>

Jara Quintuña, B. F. (2024). Estrategias pedagógicas inclusivas para docentes de estudiantes con trastorno específico del aprendizaje de la lectura de 8° año de la Unidad Educativa Particular "Santa Mariana de Jesús", curso 2023-2024 [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación].

Lucio-Mendoza, E. ., & Cárdenas-Zea, M. . (2024). Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Metropolitana De Ciencias Aplicadas*, 7(S2), 122-133. <https://doi.org/10.62452/2483pq34>

Lucio-Mendoza, E., & Cárdenas-Zea, M. (2024). Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 7(S2), 122-133.

Miño-Navas, N. del P., Jijón-Paredes, J. C., Castillejo-Olán, R., & Maqueira-Caraballo, G. de la C. (2024). Estrategia pedagógica inclusiva para el desarrollo de habilidades deportivas en estudiantes con necesidades educativas intelectuales. *PODIUM - Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 19(1), Artículo e1593. <https://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1593>

Miño-Navas, Norma del Pilar, Jijón-Paredes, Julio César, Castillejo-Olán, Rubén, & Maqueira-Caraballo, Giceya de la Caridad. (2024). Estrategia pedagógica inclusiva para el desarrollo de habilidades deportivas en estudiantes con necesidades educativas intelectuales. *Podium. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 19(1), . Epub 13 de abril de 2024. Recuperado en 11 de abril de 2025, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1996-24522024000100014&lng=es&tlng=es.

Moreno Garcés, L., Vidal Illingworth, G., Torres Correa, X., Toledo Delgado, A., Espinosa Guzmán, T., Vela Yépez, S., Mata Iturralde, S., Luzuriaga Galarraga, E., Pérez Secarúa, L. F., Sandoval Villacís, V., Viteri Villacís, C., & Villamarín Loor, M. (2011). Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la educación regular. Editorial Ecuador.

Moukoro, I. (2024). Estrategias para fomentar la equidad e inclusión en las escuelas. Estudio documental . Puriq, 6, e600. <https://doi.org/10.37073/puriq.6.600>

Murillo Parra, Luisa Dolores, Ramos Estrada, Dora Yolanda, García Cedillo, Ismael, & Sotelo Castillo, Mirsha Alicia. (2020). Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. Actualidades Investigativas en Educación, 20(1), 168-195. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v20i1.40060>


Palacios-Garay, Jessica Paola, Cadenillas-Albornoz, Violeta, Chávez-Ortiz, Patricia Gladys, Flores-Barrios, Ruth Alina, & Abad-Escalante, Karol Moira. (2020). Estrategias didácticas para desarrollar prácticas inclusivas en docentes de educación básica. Revista eleuthera, 22(2), 51-70. Epub May 21, 2021. <https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.4>

Palacios-García, Tito. (2024). Adaptaciones curriculares y su importancia en estudiantes con necesidades educativas especiales. Cienciamatria. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología, 10(18), 313-326. Epub 22 de agosto de 2024. <https://doi.org/10.35381/cm.v10i18.1273>

Salas Subía, J. C., Salas Subía, M. A. ., & Osorio Lloré, J. N. . (2024). Aula Inclusiva como Estrategia para Atender Necesidades Educativas Específicas: Una Revisión Sistemática de la Literatura. Revista Científica Hallazgos21, 9(3), 336–352. <https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v9i3.675>

Solínes Alvaracín, A. (2013). Guía de trabajo: Estrategias pedagógicas para atender necesidades educativas especiales. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://www.educacion.gob.ec>

Vicepresidencia de la República del Ecuador. (2011). Estrategias pedagógicas para atender las necesidades educativas especiales en la educación regular: Guía de apoyo. Editorial Ecuador.

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) .