

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

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

Impacto de la limitada metodología e implementación de prácticas inclusivas del personal en instituciones de educación básica con recursos limitados

Impact of the Limited Methodology and Implementation of Inclusive
Practices by Staff in Basic Education Institutions with Limited Resources

Diana Stephany Jácome Cevallos

dianasthephanyjacome@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-2211-0225>
UNEMI
Milagro – Ecuador

Johanna Mariuxi Yánez Sarango

jyanezs4@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0000-2309-4183>
UNEMI
Milagro – Ecuador

Gretsy Viviana Pinargote Rosales

grecsypinargote@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-2169-8454>
UNEMI
Milagro – Ecuador

Lourdes Marisol Vargas Espinoza

marisollourdes10@hotmail.com.com
<https://orcid.org/0009-0007-2551-4680>
UNEMI
Milagro – Ecuador

Gema Monserrate Villacreses Muñiz

villacresesgema0@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9267-3143>
UNEMI
Milagro – Ecuador

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i6.5098>

Artículo recibido: 29 de agosto de 2025.

Aceptado para publicación: 30 de diciembre
de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos

NÚMERO

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i6.5098>

Impacto de la limitada metodología e implementación de prácticas inclusivas del personal en instituciones de educación básica con recursos limitados

Impact of the Limited Methodology and Implementation of Inclusive Practices by Staff in Basic Education Institutions with Limited Resources

Diana Stephany Jácome Cevallos
dianasthephanyjacome@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-2211-0225>
UNEMI
Milagro – Ecuador

Greetsy Viviana Pinargote Rosales
greetsypinargote@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-2169-8454>
UNEMI
Milagro – Ecuador

Lourdes Marisol Vargas Espinoza
marisollourdes10@hotmail.com.com
<https://orcid.org/0009-0007-2551-4680>
UNEMI
Milagro – Ecuador

Gema Monserrate Villacreses Muñiz
villacresesgema0@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9267-3143>
UNEMI
Milagro – Ecuador

Johanna Mariuxi Yáñez Sarango
jyanezs4@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0000-2309-4183>
UNEMI
Milagro – Ecuador

Artículo recibido: 29 de agosto de 2025. Aceptado para publicación: 30 de diciembre de 2025.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

Este trabajo tuvo como objetivo analizar cómo las limitaciones estructurales, metodológicas y de personal inciden en la implementación de prácticas inclusivas en instituciones de educación básica con recursos limitados, por lo que los autores utilizaron una metodología no experimental cuantitativa, con una muestra de 10 docentes a quienes se les aplicó el instrumento de recolección de datos que fue un cuestionario de 8 ítems, cuyos resultados más relevantes confirman que el 90% de los profesionales abordados consideran que la infraestructura actual de la institución no es suficiente para responder adecuadamente a las necesidades educativas especiales (NEE), el 60% de los participantes advierten que están totalmente de acuerdo con la idea de que aunque aplican estrategias inclusivas, reconoce que se requiere mayor disponibilidad de recursos para atender de forma óptima la diversidad en el aula y el 70% de los docentes señalan que están totalmente de acuerdo con que la ausencia de apoyos especializados (psicólogos, psicopedagogos, DECE) limita la respuesta educativa para los estudiantes que requieren atención adicional. Los autores concluyen que se han analizado


las limitaciones estructurales, metodológicas y de personal y su incidencia en la implementación de prácticas inclusivas en instituciones de educación básica con recursos limitados confirmándose que las tres (3) dimensiones evaluadas puede generar un contexto restrictivo para la implementación de una educación inclusiva debido a que estas depende en gran medida de la existencia de condiciones físicas de infraestructura, humanas y pedagógicas que deben fortalecerse de manera integral para garantizar respuestas equitativas y efectivas.

Palabras clave: inclusión educativa, instituciones educativas, limitaciones, NEE, recursos

Abstract

This study aimed to analyze how structural, methodological, and personnel limitations affect the implementation of inclusive practices in basic education institutions with limited resources, therefore the authors used a non-experimental quantitative methodology, with a sample of 10 teachers who were given an 8-item questionnaire as the data collection instrument. The most relevant results confirm that 90% of the professionals surveyed consider the institution's current infrastructure insufficient to adequately address special educational needs (SEN), 60% of participants strongly agree that while they apply inclusive strategies, they recognize the need for greater resources to optimally address diversity in the classroom, and 70% of teachers strongly agree that the lack of specialized support (psychologists, educational psychologists, DECE) limits the educational response for students requiring additional attention. The authors conclude that the structural, methodological and personnel limitations and their impact on the implementation of inclusive practices in basic education institutions with limited resources have been analyzed, confirming that the three (3) dimensions evaluated can generate a restrictive context for the implementation of inclusive education because these depend largely on the existence of physical infrastructure, human and pedagogical conditions that must be strengthened in an integral way to guarantee equitable and effective responses.

Keywords: educational inclusion, educational institutions, limitations, SEN, resources

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

Cómo citar: Jácome Cevallos , D. S., Pinargote Rosales , G. V., Vargas Espinoza , L. M., Villacreses Muñiz, G. M., & Yáñez Sarango, J. M. (2025). Impacto de la limitada metodología e implementación de prácticas inclusivas del personal en instituciones de educación básica con recursos limitados. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (6), 2830 – 2841. [https://doi.org/ 10.56712/latam.v6i6.5098](https://doi.org/10.56712/latam.v6i6.5098)

INTRODUCCIÓN

Durante mucho tiempo, el enfoque de la inclusión educativa se ha vinculado únicamente a la integración del alumnado con necesidades educativas especiales, idea y terminología que ha dado paso gradualmente a perspectivas más amplias en las que la inclusión se refiere a la atención y aplicación de medios para favorecer el desarrollo educativo de todo el alumnado, independientemente de sus características o condiciones particulares (Mairal-Llebot et al., 2024). En este punto, se puede indicar que en efecto la inclusión es un tema bastante amplio y de relevancia puesto que se vincula con el derecho a la educación y cobra especial importancia en contextos educativos de recursos limitados donde la escasez demanda que los docentes implementen estrategias innovadoras para garantizar un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad.

Asimismo, se puede señalar que la educación inclusiva va más allá de la simple integración o integración de estudiantes con discapacidad en las aulas regulares, es decir, abarca la diversidad en el sentido más amplio, incluyendo factores como la etnia, el idioma, el nivel socioeconómico, el género y los estilos de aprendizaje (Kunwar y Adhikari, 2023). En consecuencia, se puede sostener que la educación inclusiva reconoce que cada estudiante tiene fortalezas y experiencias únicas que aportar.

Por ello este estudio se ha centrado en abordar la inclusión educativa en entornos con recursos limitados, considerando que “apostar por la inclusión educativa requiere de prácticas de aula que den respuesta a las necesidades individuales del alumnado favoreciendo su participación y acceso en igualdad de condiciones al contexto escolar, eliminando las desigualdades” (Cañadas et al., 2023, p. 17). En consecuencia, el problema merece que se realicen nuevas investigaciones puesto que, aunque existe un marco regulatorio a nivel mundial y políticas públicas implementadas en el contexto latinoamericano, la realidad muestra que existe una brecha entre el discurso inclusivo contemporáneo y la realidad de las instituciones educativas.

Existen numerosos estudios en los que se ha abordado la inclusión educativa, dentro de los cuales se pueden mencionar el trabajo de Kakos (2025) en Reino Unido en el que se ha señalado que el tema común que recorre los artículos de investigación e informes sobre la educación de migrantes y refugiados publicados a principios de la última década fue que la creciente escala de la migración en todo el mundo estaba creando presión sobre los sistemas educativos y que las escuelas estaban cediendo ante la expectativa de apoyar la inclusión educativa de los estudiantes migrantes y refugiados recién llegados.

Por su parte, Fohlin et al., (2025) en Suecia investigaron la relación entre las percepciones del profesorado y sus actitudes hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales, cuyos resultados muestran que los centros educativos que buscan mejorar su educación inclusiva pero deben investigar las percepciones del profesorado sobre los beneficios de la inclusión y aumentar sus capacidades personales y colectivas para satisfacer las necesidades de todo el alumnado.

Togni (2025) en Brasil presentó una solución innovadora e integrada para la inclusión educativa, que aprovecha el aprendizaje automático, el procesamiento del lenguaje natural y herramientas multiplataforma. Los resultados de su estudio confirman la eficacia del uso de YOLOv5 para el reconocimiento de objetos en entornos educativos, así como del modelo seq2seq para la conversión de grafemas a fonemas, adaptado para sistemas de texto a voz.

Hamenoo y Dayan (2021) en Ghana realizaron un estudio en el que detallaron que todos los participantes coincidieron en que el entorno escolar físico no era adecuado para personas con discapacidad, aunque a pesar de la limitada participación de niños con necesidades especiales, se observó un mayor compromiso de las partes interesadas, lo que se ha considerado prometedor para el futuro éxito de la Educación Inclusiva en este país.

Beyene et al., (2023) desarrollaron un estudio en Noruega en el que detallaron que los entre problemas identificados se encuentran los relacionados con la falta de recursos educativos en formatos alternativos, la falta de herramientas institucionales (políticas, procedimientos, directrices, etc.) para superar la brecha entre la legislación y la práctica, y la brecha digital. Finalmente, el artículo mostró cómo las bibliotecas, revitalizadas como espacios comunes de aprendizaje e información, podrían contribuir a garantizar la accesibilidad de los recursos educativos y a ayudar a los estudiantes con discapacidad a adquirir habilidades que les sean útiles en sus estudios y proyectos futuros.

Morocho-Quezada y Espinoza-Freire (2025) en Ecuador ha desarrollado un artículo en el que han detallado que “los hallazgos revelaron desafíos significativos, incluyendo acceso limitado a recursos, infraestructura deficiente y desigualdades en la calidad educativa” (p. 250), lo que pone de relieve que la necesidad de replantear la prácticas y políticas educativas en el contexto nacional para que la calidad educativa deje de ser un privilegio y se transforme en un derecho que disfrute la comunidad estudiantil.

En líneas generales se puede afirmar que los estudios previos antes expuestos ofrecen contribuciones valiosas que ayudan en la comprensión de la inclusión educativa, aunque es palpable que la mayoría de estos han analizado este fenómeno desde perspectivas diferentes a la problemática de los recursos limitado, solamente en el trabajo de Morocho-Quezada y Espinoza-Freire (2025) se hace referencia a la falta de recursos como un desafío pero sigue existiendo un vacío teórico y empírico en este sentido.

A partir de la revisión de la literatura surge la siguiente interrogante ¿Cómo impactan las limitaciones estructurales, metodológicas y de personal en la implementación efectiva de la inclusión educativa en instituciones de educación básica con recursos limitados?, por lo que el objetivo de la investigación fue el de analizar cómo las limitaciones estructurales, metodológicas y de personal inciden en la implementación de prácticas inclusivas en instituciones de educación básica con recursos limitados.

METODOLOGÍA

En cuanto a la ruta metodológica aplicada, se puede indicar que este estudio fue desarrollado bajo un diseño no experimental que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, es investigación donde no hacemos variar intencionalmente las variables independientes” (Avilés-Vélez & Zambrano-Intriago, 2021, p. 267). Se ha seleccionado este tipo de metodología debido a que los objetivos no demandan la manipulación de las variables.

Asimismo, debe revelarse que se ha aplicado un enfoque cuantitativo el cual “utiliza la recolección y el análisis de datos cuantitativos para identificar patrones y validar hipótesis preestablecidas. Emplea métodos estadísticos para el análisis de los datos” (Haro et al., 2024, p. 959). Se ha aplicado este enfoque porque se ha considerado pertinente para cumplir con el propósito de la investigación.

Los participantes estuvieron integrados por profesionales de la docencia que fueron seleccionados a partir de los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

Criterios de inclusión

- Docentes en ejercicio de la profesión.
- Docentes con mínimo 2 años de experiencia en práctica educativa.
- Docentes de nivel de educación básica.
- Docentes que manifiesten su deseo de participar en la investigación.
- Docentes que tengan estudiantes con necesidades educativas especiales.

Criterios de exclusión

- Docentes que no estén ejerciendo la docencia en el momento de la investigación.

- Docentes que no tengan 2 años de experiencia en práctica educativa.
- Docentes que no otorguen el consentimiento para participar en la investigación.
- Docentes que no tengan disponibilidad del tiempo requerido para aplicar el instrumento de recolección de datos.

Una vez aplicados los criterios de inclusión y exclusión se conformó una muestra de 10 docentes.

Ahora bien, se ha considerado que la ética en la investigación define los valores éticos científicos que son fundamentales para la comunidad investigadora que se describen en los Principios de Ética de la Investigación que se erigen como la clave para proteger la dignidad y los derechos de los participantes en la investigación aplicable para implementar en estudios de todos los sujetos humanos para garantizar que se cumplan los estándares éticos adecuados (Hasan et al., 2021).

Por todo ello, se ha aplicado la Declaración de Helsinki emitida por la Asociación Médica Mundial (2013), por lo que se ha garantizado el anonimato y confidencialidad de los participantes, además les fue solicitado el consentimiento informado a cada informante clave. Por otra parte, debe detallarse que se les indicó que podían retirarse de la investigación en el momento que lo desee sin que esto constituya motivo para aplicar alguna sanción ni repercusión, además se les comunicó que la información recopilada se utilizará únicamente con fines académicos.

La técnica de recolección de datos aplicada fue la encuesta que “se conforma de un número determinado de preguntas dirigidas a un grupo o segmento de la población considerados como sujetos de investigación y tiene la finalidad de conocer la opinión de las personas respecto a un tema específico” (Villanueva, 2022, p. 89), mientras que el instrumento de recolección de datos fue el cuestionario que “es un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios, con el propósito de alcanzar los objetivos del proyecto de investigación” (Bernal, 2010, p. 250), el cual estuvo integrado por ocho (8) ítems con una escala de Likert.

Para el análisis de los datos registrados se ha utilizado la estadística descriptiva que “aquella parte de la estadística que proporciona procedimientos para resumir y describir las características más importantes de un conjunto de observaciones” (Sucasaire, 2021, p. 16). Una vez recopilados los datos de los encuestados, se procedió a ingresarlos en una hoja de cálculo de Excel, para luego codificar cada respuesta para determinar la frecuencia y porcentajes.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados del cuestionario aplicado a los docentes según las dimensiones evaluadas:

Tabla 1

Resultados de la dimensión 1: Limitaciones estructurales

N°	ÍTEMS	Alternativas de respuesta									
		Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dimensión 1. Limitaciones estructurales											
1	Considero que la infraestructura actual de la institución no es suficiente para	0	0%	0	0%	0	0%	1	10%	9	90%

	responder adecuadamente a las necesidades educativas especiales										
2	En mi práctica docente he evidenciado que la falta de recursos condiciona el aprendizaje de los estudiantes que requieren apoyo específico	0	0%	0	0%	0	0%	1	10%	9	90%
3	La institución necesita fortalecer la provisión de materiales, espacios y recursos humanos para lograr una educación inclusiva efectiva	0	0%	0	0%	0	0%	2	20%	8	80%
4	En mi experiencia, la institución necesita más materiales adaptados para garantizar una inclusión efectiva	0	0%	0	0%	0	0%	3	30%	7	70%
5	Considero que la falta de recursos materiales y tecnológicos en la institución dificulta la atención adecuada de los estudiantes con necesidades educativas	0	0%	0	0%	0	0%	4	40%	6	60%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes.

Los resultados registrados en cuanto a limitaciones estructurales confirman una tendencia unánime en cuanto a las dimensiones de las deficiencias en este sentido, puesto que una mayoría significativa (90%) de los profesionales abordados consideran que la infraestructura actual de la institución no es suficiente para responder adecuadamente a las necesidades educativas especiales, lo que se traduce en falta de espacios adaptados y poca disponibilidad de recursos físicos, lo que puede incidir en la calidad del proceso educativo y la atención que se les pueda prestar a los estudiantes.

Asimismo, se ha registrado que casi la totalidad de encuestados (90%) manifiestan que en su práctica docente he evidenciado que la falta de recursos condiciona el aprendizaje de los estudiantes que requieren apoyo específico, lo que demuestra que la carencia de recursos es un factor que puede obstaculizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, denotando las limitaciones estructurales de las instituciones educativas que pueden limitar la implementación de prácticas educativas de atención a la diversidad de la comunidad estudiantil.

Tabla 2

Resultados de la dimensión 2: Deficiencias metodológicas

N°	ÍTEMS	Alternativas de respuesta									
		Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dimensión 2. Deficiencias metodológicas											
6	Aunque aplico estrategias inclusivas, reconozco que se requiere mayor disponibilidad de recursos para atender de forma óptima la diversidad en el aula	0	0%	0	0%	0	0%	6	60%	4	40%
7	A pesar de mis esfuerzos, la escasez de recursos afecta la implementación de adaptaciones curriculares pertinentes	0	0%	0	0%	0	0%	1	10%	9	90%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes.

Los hallazgos en cuanto a deficiencias metodológicas se ha evidenciado que el 60% de los participantes advierten que están totalmente de acuerdo con la idea de que aunque aplican estrategias inclusivas, reconoce que se requiere mayor disponibilidad de recursos para atender de forma óptima la diversidad en el aula, lo que sugiere que los docentes tienen la disposición de aplicar estrategias con enfoque inclusivo, pero advierten que ello no es suficiente porque efectivamente es necesario que dispongan de los recursos pertinentes, de modo tal que se requiere combinar la implementación de estrategias pedagógicas con la debida dotación de recursos y materiales para lograr ofrecer un proceso de enseñanza y aprendizaje realmente inclusivo.

Tabla 3

Resultados de la dimensión 3: Limitaciones estructurales

N°	ÍTEMS	Alternativas de respuesta									
		Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dimensión 3. Carencia de personal especializado											
8	La ausencia de apoyos especializados (psicólogos, psicopedagogos, DECE) limita la respuesta educativa	0	0%	0	0%	0	0%	3	30%	7	70%

para los estudiantes que requieren atención adicional											
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes.

Los resultados de carencia de personal especializado demuestran que es un área crítica a criterio de los informantes claves abordados, puesto que el 70% de los docentes señalan que están totalmente de acuerdo con que la ausencia de apoyos especializados (psicólogos, psicopedagogos, DECE) limita la respuesta educativa para los estudiantes que requieren atención adicional. En este punto, puede afirmarse que la falta de personal especializado en las instituciones educativas limita una atención integral además de que profundiza y coadyuva en la perpetración de las inequidades educativas.

DISCUSIÓN

En cuanto a la dimensión de limitaciones estructurales se ha verificado que el 90% de docentes sostienen que la infraestructura actual de las instituciones en las que laboran no es suficiente para responder adecuadamente a las necesidades educativas especiales. Por su parte, Guerrero et al., (2022) revelan en su estudio una situación análoga, puesto que expone que los estudiantes con discapacidad “bien sean física o cognitiva, merecen la misma calidad de formación de los estudiantes regulares, no obstante, muchas de las instituciones educativas del departamento no cuentan con los recursos físicos para atender dicha población” (p. 121).

Los resultados registrados también se vinculan con la perspectiva de Medina (2024) quien expone que “la educación inclusiva puede ser obstaculizada de diversas maneras. Estas limitaciones pueden ser físicas, técnicas, estructurales, financieras, o debido a la incapacidad de un proveedor de educación de ofrecer los ajustes necesarios de manera oportuna” (p. 43). Asimismo, esta postura se asemeja a lo expuesto con Leiton et al., (2024) que ha detallado que el 35,7% de los participantes advirtieron que la falta de recursos tecnológicos y de infraestructura inciden en el proceso de aprendizaje del área de ciencias naturales.

En este punto, debe hacerse mención de la Teoría de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación propuesta por Booth y Ainscow académicos que han realizado contribuciones significativas a la conceptualización de la educación inclusiva (Kunwar y Adhikari, 2023), cuyas investigaciones y escritos destacan la importancia de abordar las barreras al aprendizaje y la participación en las escuelas regulares.

Estos expertos precisan que, para abordar una sociedad verdaderamente inclusiva, es necesario considerar los diversos y dispares valores sociales asociados a la inclusión (Moreno-Tallón & Muntaner, 2025). En este contexto, los valores son la base de todas las acciones, prácticas educativas y políticas. Adoptar una postura adecuada en el ámbito educativo requiere comprender que las limitaciones estructurales limitan la presencia, participación y progreso del estudiantado.

En lo relacionado a la dimensión de deficiencias metodológicas se ha evidenciado que el 60% de los docentes expresan que, aunque aplican estrategias inclusivas, reconoce que se requiere mayor disponibilidad de recursos para atender de forma óptima la diversidad en el aula, hallazgos concuerdan con los resultados registrados por Mendoza-Rodríguez (2023) quien advierte que “en las unidades educativas de sostenimiento fiscal existen deficiencias en el ámbito tecnológico, pedagógico y metodológico” (p. 63).

Conviene señalar que la idea Mendoza y Heymann (2024) se encuentra en sintonía con los resultados registrados, debido a que exponen que la implementación de la educación inclusiva es especialmente

compleja en entornos con recursos limitados. Por su parte, Vela-Aguilar et al., (2025) coinciden en exponer que “muchas instituciones educativas se enfrentan a desafíos tales como una infraestructura inadecuada y la falta de materiales adaptables, lo que dificulta la implementación de adaptaciones curriculares efectivas” (p. 1121).

En lo atinente a la dimensión de carencia de personal especializado se ha documentado que el 70% de los docentes señalan que están totalmente de acuerdo con que la ausencia de apoyos especializados (psicólogos, psicopedagogos, DECE) limita la respuesta educativa para los estudiantes que requieren atención adicional. La situación problemática surge a pesar de que existen estudios como el de Palacios et al., (2025) en el que se expone que se debe garantizar apoyo a los estudiantes que tengan necesidades educativas especiales, y esto “debe ser velado por los docentes con el apoyo de especialistas y organismos estatales para atender estas necesidades de manera específica y así poder reducir la brecha la inclusión educativa” (p. 34).

Asimismo, Chuquipiondo y Ñaccha (2025) han revelado que en instituciones educativas del contexto rural se manifiestan desafíos asociados con la aplicación de la educación inclusiva, dentro de los cuales menciona la escasez de especialistas y carencia de infraestructura pertinente para atender a las necesidades de los estudiantes con necesidades educativas especiales, por lo que exponen los autores que “las políticas de educación inclusiva rural requieren adaptación de marcos legales a realidades geográficas y culturales específicas, la asignación prioritaria de recursos para infraestructura física y digital en zonas marginadas” (p. 364).

En líneas generales, se puede acotar que la educación inclusiva es una filosofía y un enfoque que busca brindar acceso equitativo y oportunidades educativas para todos los estudiantes, independientemente de sus antecedentes, capacidades o necesidades (Kunwar y Adhikari, 2023). En este sentido, se comprende que es necesario crear un entorno de aprendizaje propicio donde cada estudiante sea valorado, respetado y pueda participar plenamente y la educación inclusiva debe encaminarse en eliminar los obstáculos para el aprendizaje y la participación proporcionando los apoyos, las adaptaciones y los ajustes necesarios en las aulas comunes para que los resultados registrados en este estudio puedan revertirse.

CONCLUSIONES

Se ha examinado la dimensión de limitaciones estructurales determinando que la infraestructura y los recursos físicos disponibles en las instituciones educativas son insuficientes para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales, lo que puede entorpecer la inclusión que además choca contra la Teoría de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación propuesta por Booth y Ainscow.

Se ha estudiado la dimensión de deficiencias metodológicas revelándose que aunque los profesionales de la docencia aunque aplican estrategias inclusivas, se advierte que se requiere mayor disponibilidad de recursos para atender de forma óptima la diversidad en el aula, lo que se sostiene si se parte de la idea de que no basta con la voluntad de los docentes para que se implemente efectivamente una educación inclusiva, sino que debe existir coherencia entre las estrategias pedagógicas aplicadas por estos y los recursos que provea el Estado como garante del derecho a la educación en el país.

Se ha evaluado la dimensión de carencia de personal especializado verificando que la carencia de la falta de apoyos especializados (psicólogos, psicopedagogos, DECE) puede llegar a limitar la respuesta institucional para los estudiantes que requieren atención adicional, debido a que restringen los procesos de intervención integral por la limitada capacidad de la institución para abordar con apoyo interdisciplinario.

Se han analizado las limitaciones estructurales, metodológicas y de personal y su incidencia en la implementación de prácticas inclusivas en instituciones de educación básica con recursos limitados confirmándose que las tres (3) dimensiones evaluadas puede generar un contexto restrictivo para la implementación de una educación inclusiva debido a que estas depende en gran medida de la existencia de condiciones físicas de infraestructura, humanas y pedagógicas que deben fortalecerse de manera integral para garantizar respuestas equitativas y efectivas.

REFERENCIAS

Asociación Médica Mundial. (2013). Declaración de Helsinki de la AMM-Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. <http://repositorio.mederi.com.co/bitstream/handle/123456789/386/Declaracion-Helsinki-2013-Esp.pdf?sequence=1>

Avilés-Vélez, M., & Zambrano-Intriago, M. (2021). Comportamiento de las ventas de Empresas del sector ferretero del año 2020 de recesión del cantón Portoviejo. *Revista Dominio de las Ciencias*, 7(3), 260-275. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8229666.pdf>

Bernal, C. A. (2010). Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales (3.a ed.). Pearson Educación. https://mega.nz/file/BoYHRSBC#OI_DRMmNARiMzW_iY8PfEeWdHh54HriuUXNrli_LCi0

Byene, W., Mekonnen, A., & Giannoumis, G. (2023). Inclusion, access, and accessibility of educational resources in higher education institutions: Exploring the Ethiopian context. *International Journal of Inclusive Education*, 27(1), 18-34. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1817580>

Cañadas, L., Zubillaga-Olague, M., & Santos-Calero, E. (2023). Actitudes del profesorado de educación física hacia la inclusión educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(3), 15-28. <https://doi.org/10.6018/reifop.574461>

Chuquipiondo, J., & Ñaccha, M. (2025). Desafíos y oportunidades de la educación inclusiva en escuelas rurales: Una revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 5(12), 345-367. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i12.211>

Fohlin, L., Allodi, M., & Sedem, M. (2025). Collective teacher efficacy and its relationship to attitudes to inclusion of students with special educational needs in Sweden. *European Journal of Special Needs Education*, 40(3), 457-472. <https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2380592>

Guerrero, D., Rojas, D., & Escalona, J. (2022). Las prácticas pedagógicas y la educación inclusiva: Un escenario de reflexión. *Conocimiento, investigación y educación CIE*, 1(14), 114-124. <https://doi.org/10.24054/cie.v1i14.1388>

Hamenoo, E., & Dayan, V. (2021). Inclusive Education and Disabilities: Narratives from Ghana. *Disability, CBR & Inclusive Development*, 32(1), 37-51. <https://doi.org/10.47985/dcidj.385>

Haro, A., Chisag, E., Ruiz, J., & Caicedo, J. (2024). Tipos y clasificación de las investigaciones. *Latam: Revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 956-966. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1927>

Hasan, N., Rana, R., Chowdhury, S., Dola, A. J., & Rony, M. (2021). Ethical Considerations In Research. *Journal of Nursing Research*, 01, 1-4. <https://acortar.link/BdquMi>

Kakos, M. (2025). Developing a holistic, rights-based model for the educational inclusion of migrant and refugee students. *Intercultural Education*, 36(2), 127-142. <https://doi.org/10.1080/14675986.2024.2349473>

Kunwar, R., & Adhikari, S. (2023). An exploration of the conceptualization, guiding principles, and theoretical perspectives of inclusive curriculum. *Journal of Contemporary Research in Social Sciences*, 5(1), 1-13. <https://doi.org/10.55214/26410249.v5i1.217>

Leiton, D., Carvallo, D., Tamayo, J., Ramírez, S., & Ramírez, E. (2024). Estrategia metodológica para el mejoramiento del rendimiento académico en la asignatura de ciencias naturales en los estudiantes de educación básica. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(2), 273-291. <https://doi.org/10.61384/r.c.a..v4i2.221>

Mairal-Llebot, M., Liesa-Orús, M., & Latorre-Coscolluela, C. (2024). Challenges in achieving educational inclusion and development in the digital era: Analysis of emotions, barriers and perceived needs. *Education and Information Technologies*, 29(9), 11421-11443. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12285-4>

Medina, M. (2024). La inclusión en las instituciones educativas públicas de México: Realidad, avances y limitaciones recientes. *Portal SOAR: Sapienza Open Access Repository*, 6, 43-47. <https://doi.org/10.56183/soar.v6iEBOA06.20>

Mendoza, M., & Heymann, J. (2024). Implementation of Inclusive Education: A Systematic Review of Studies of Inclusive Education Interventions in Low- and Lower-Middle-Income Countries. *International Journal of Disability, Development and Education*, 71(3), 299-316. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2022.2095359>

Mendoza-Rodríguez, J. (2023). Desempeño Docente y sus Contradicciones en Instituciones de Educación Media en el Ecuador. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 16(1), 57-66. <https://doi.org/10.37843/rted.v16i1.346>

Moreno-Tallón, F., & Muntaner, J. (2025). Inclusive education and social inclusion: A community commitment. *Teoría de la educación. Revista Interuniversitaria*, 37(2), 145-162. <https://doi.org/10.14201/teri.32395>

Morocho-Quezada, M., & Espinoza-Freire, E. (2025). Desafíos y oportunidades de la educación en los centros educativos del cantón Oña: Una revisión integral. *Portal de la Ciencia*, 6(S1), 250-263. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v6iS1.619>


Palacios, J., Arauco, E., Mandujano, K., Torres, A., & Escalante, J. (2025). Educación inclusiva y políticas públicas: Respuestas ante la fragmentación social contemporánea. *Impulso, Revista de Administración*, 5(11), 26-41. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i11.129>

Sucasaire, J. (2021). Estadística descriptiva para trabajos de investigación: Presentación e interpretación de los resultados (1.a ed.). *Sucasaire Pilco, Jorge*. <https://hdl.handle.net/20.500.12390/2241>

Togni, J. (2025). Development of an Inclusive Educational Platform Using Open Technologies and Machine Learning: A Case Study on Accessibility Enhancement. *University of Campinas*, 1-14. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2503.15501>

Vela-Aguilar, J., Santillán-Contreras, N., Contreras-Fernández, L., & Chichande-León, Y. (2025). Educación Inclusiva: Estrategias para atender la diversidad en el aula. *Polo del Conocimiento*, 10(3), 1113-1138. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i3.9109>

Villanueva, F. (2022). *Metodología de la investigación* (1.a ed.). Klik soluciones educativas, S.A de C.V.

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