

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN INCLUSIÓN  
EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

**Título**  
**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA  
INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES DE LA  
BÁSICA SUPERIOR DE UNA ESCUELA FISCAL EN ATACAMES-ECUADOR**

Previo al grado académico de magíster en educación con mención en inclusión educativa  
y atención a la diversidad

**Línea de investigación**  
Desarrollo en Investigación Curricular

**Autores:**  
Wendy Daniela Orobio Medina y  
Andres Ernesto Meza Ortega

**Director/a:**  
Mgt. Josué Villarreal Puga

Esmeraldas - Ecuador  
**Marzo 2026**



## TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

f \_\_\_\_\_  
Mgt. Josué Villarreal Puga  
**DIRECTOR/A DE TFM**

f \_\_\_\_\_  
Mgt. Marín Alexandra Angulo Ferrin  
**LECTOR/A 1**

f \_\_\_\_\_  
Mgt. Ladys Viviana Márquez Arboleda  
**LECTOR/A 2**

f \_\_\_\_\_ PhD.  
Cecilia Velasco Angulo  
**DIRECTORA DE LA ESCUELA DE DERECHO, EDUCACIÓN Y SOCIEDAD**

f \_\_\_\_\_ Abg.  
Mariana Verduga Álvarez  
**SECRETARIA GENERAL PUCESE**



## **DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD**

Quien suscribe, **Wendy Daniela Orobio Medina y Andrés Ernesto Meza Ortega**, portadores de la cédula de ciudadanía No. 0803087212 y 0705518397, declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de Magister en Género y Desarrollo son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi exclusiva responsabilidad legal y académica.

**Wendy Daniela Orobio Medina**

C.I. 0803087212

**Andrés Ernesto Meza Ortega**

C.I. 0705518397

## CERTIFICACIÓN

Yo, Josué Villarreal Puga, en calidad de Director del Trabajo Final de Máster, Certifico que: a los estudiantes. **Wendy Daniela Orobio Medina y Andrés Ernesto Meza Ortega**, ha incorporado las sugerencias al trabajo de investigación titulada **ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES DE LA BÁSICA SUPERIOR DE UNA ESCUELA FISCAL EN ATACAMES-ECUADOR**, por lo que autorizo su presentación ante el Tribunal de acuerdo con lo que establece el reglamento de la PUCESE.

Mgt. Josué Villarreal  
**DIRECTOR DE TFM**

## ***DEDICATORIA***

*En primer lugar, agradecemos a nuestras familias por brindarnos su apoyo incondicional, especialmente a quienes participaron y nos acompañaron durante todo el proceso profesional y educativo. Desde nuestros padres hasta nuestros hermanos, todos ellos han constituido un pilar fundamental que nos brindó el impulso necesario para culminar con éxito nuestra etapa profesional. Gracias a su respaldo, hoy podemos finalizar con éxito esta etapa profesional. Asimismo, nos sentimos orgullosos de finalizar la carrera del posgrado y de haber alcanzado un objetivo más que enriquece nuestro ejercicio profesional, tanto en el ámbito laboral como personal.*

***Wendy Daniela Orobio Medina y***

***Andrés Ernesto Meza Ortega***

## **AGRADECIMIENTO**

*Agradecemos, en primer lugar, a Dios todo poderoso por brindarnos la sabiduría, la fortaleza y la perseverancia necesaria para culminar esta importante etapa de nuestras vidas. Su guía y bendición han sido esenciales para superar los desafíos presentes durante el proceso académico. De igual manera, le agradecemos al Señor por concedernos el entendimiento y la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos, los cuales contribuirán significativamente en nuestra práctica profesional. Por lo tanto, expresamos nuestro sincero agradecimiento al Mgtr. Josué Villarreal Puga, quien formo parte fundamental de este proceso y nos proporcionó su orientación y acompañamiento durante el desarrollo pedagógico de nuestro artículo científico.*

## RESUMEN

**Introducción:** La presente investigación aborda la educación inclusiva desde un enfoque pedagógico orientado en la promoción de las prácticas inclusivas, la participación, la convivencia y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, considerando la diversidad estudiantil presente en el aula. En este sentido, las estrategias pedagógicas juegan un rol primordial, ya que se convierten en una herramienta metodológica para fortalecer el entorno educativo y promover la igualdad de condiciones y oportunidades, contribuyendo a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los distintos niveles de la Educación Básica Superior. **El objetivo:** El propósito de este estudio fue identificar las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas en el nivel de Educación Básica Superior, debido a la influencia que generan en la participación estudiantil, la convivencia escolar y la atención que brinda a las necesidades especiales de los estudiantes dentro de una Unidad Educativa ubicada en la parroquia de Tonsupa, Cantón Atacames, provincia Esmeraldas. **Metodología:** La investigación se desarrolló bajo un paradigma empírico analítico centrado en un enfoque mixto y con un diseño descriptivo de los resultados. La muestra estuvo conformada por 35 estudiantes, 3 docentes y 3 padres de familia. Con respecto a la recolección de información, se aplicó un cuestionario dirigido a los estudiantes y dos entrevistas semiestructuradas diseñada para los docentes y padres de familia. En este escenario, los datos cuantitativos fueron codificados mediante estadística descriptiva utilizando el software SPSS versión 25, mientras la información cualitativa fue analizada mediante las percepciones y experiencias de todos los participantes del estudio. **Resultados:** Los resultados demuestran que los estudiantes perciben un ambiente respetuoso, colaborativo y enriquecedor dentro del aula, lo que favorece principalmente la convivencia escolar y el aprendizaje significativo. Además, los padres de familia han identificado esfuerzo por parte de los docentes para aplicar estrategias pedagógicas y prácticas inclusivas que fortalezcan la atención a las necesidades educativas de cada estudiante. Sin embargo, en diversas apreciaciones se ha detectado algunas dificultades entre ellos, la limitada formación docentes sobre la diversidad estudiantil y las prácticas pedagógicas inclusivas.



Asimismo, se evidencio la escasez de recursos didácticos, lo cual se relaciona con la débil aplicación de adaptaciones curriculares que afectan de manera directa en el proceso de aprendizaje de los estudiantes **Conclusiones:** Se determina que la Unidad Educativa presenta avances significativos relacionados con la promoción de un ambiente inclusivo y participativo. No obstante, aún se presentan desafíos que impiden la consolidación adecuada de las estrategias pedagógicas inclusivas de manera sistemática. Por lo tanto, es necesario implementar acciones concretas que fortalezcan la capacitación docente y fomenten la incorporación de programas continuos que favorezca el desarrollo idóneo de las adaptaciones curriculares. Por lo tanto, resultan fundamental fortalecer la coordinación y el trabajo colaborativo entre los docentes de la institución y los padres de familia, con la finalidad de responder a las nuevas demandas educativas que deben ser atendidas y correspondidas para potenciar el rendimiento académico y el aprendizaje de los estudiantes.

## ABSTRACT

**Introduction:** This research addresses inclusive education from a pedagogical perspective focused on promoting inclusive practices, participation, coexistence, and meaningful learning for all students, considering the student diversity present in the classroom. In this sense, pedagogical strategies play a fundamental role, as they become a methodological tool for strengthening the educational environment and promoting equal conditions and opportunities, contributing to improving the teaching-learning process at the different levels of Upper Basic Education. **Objective:** The purpose of this study was to identify the inclusive pedagogical strategies implemented at the Upper Basic Education level, given their influence on student participation, school coexistence, and the attention given to the special needs of students within an Educational Unit located in the parish of Tonsupa, Atacames Canton, Esmeraldas Province. **Methodology:** The research was developed under an empirical-analytical paradigm centered on a mixed-methods approach and with a descriptive design of the results. The sample consisted of 35 students, 3 teachers, and 3 parents. Data collection involved administering a questionnaire to the students and conducting two semi-structured interviews with the teachers and parents.





Quantitative data were coded using descriptive statistics with SPSS version 25, while qualitative data were analyzed based on the perceptions and experiences of all participants. **Results:** The results show that students perceive a respectful, collaborative, and enriching classroom environment, which primarily fosters positive school climate and meaningful learning. Furthermore, parents have identified efforts by teachers to implement inclusive pedagogical strategies and practices that strengthen support for each student's educational needs. However, various observations revealed some challenges, including limited teacher training on student diversity and inclusive pedagogical practices. Furthermore, a shortage of teaching resources was evident, which is related to the weak implementation of curricular adaptations that directly affect the students' learning process. **Conclusions:** It was determined that the Educational Unit has made significant progress in promoting an inclusive and participatory environment. However, challenges remain that hinder the proper consolidation of inclusive pedagogical strategies in a systematic way. Therefore, it is necessary to implement concrete actions that strengthen teacher training and promote the incorporation of ongoing programs that favor the optimal development of curricular adaptations. Therefore, it is essential to strengthen coordination and collaborative work between the institution's teachers and parents in order to respond to the new educational demands that must be addressed and met to enhance students' academic performance and learning.





## INDICE GENERAL

<b>MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....</b>	<b>1</b>
<b>TRIBUNAL DE GRADUACIÓN .....</b>	<b>2</b>
<b>DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD .....</b>	<b>3</b>
<b>CERTIFICACIÓN .....</b>	<b>4</b>
<b><i>DEDICATORIA</i> .....</b>	<b>5</b>
<b><i>AGRADECIMIENTO</i> .....</b>	<b>6</b>
<b>RESUMEN.....</b>	<b>7</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>8</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>12</b>
<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>20</b>
<b>RESULTADOS.....</b>	<b>24</b>
<b>Resultado Cuantitativo .....</b>	<b>24</b>
<b>Resultados Cualitativo .....</b>	<b>29</b>
<b>DISCUSION Y RESULTADOS.....</b>	<b>42</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>47</b>





## INDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> .....	25
<b>Tabla 2</b> .....	25
<b>Tabla 3</b> .....	25
<b>Tabla 4</b> .....	26
<b>Tabla 5</b> .....	26
<b>Tabla 6</b> .....	27
<b>Tabla 7</b> .....	27
<b>Tabla 8</b> .....	27
<b>Tabla 9</b> .....	28
<b>Tabla 10</b> .....	28
<b>Tabla 11</b> .....	29
<b>Tabla 12</b> .....	29
<b>Tabla 13</b> .....	36





## INTRODUCCIÓN

Hoy en día, la educación inclusiva se ha establecido como un pilar fundamental en los sistemas educativos, ya que garantiza el derecho universal a una vida digna, justa, igualitaria y de calidad para todos los estudiantes. Como menciona (Barrio de la Puente, Hacia una educación inclusiva para todos, 2009) la educación inclusiva se configura como un proceso transformativo e innovador que impulsa la igualdad de condiciones y la pertinencia de oportunidades, rechazando cualquier tipo de marginación o exclusión dentro de los entornos educativos. Según, la Organización de las Naciones Unidas UNESCO (2023), la inclusión educativa se define como una condición fundamental para garantizar el desarrollo integral de todos los estudiantes, mediante la participación plena de todos los actores de los centros educativos.

Además, los estudios científicos de (Toledo Martinez et al., 2025) han demostrado que la educación inclusiva generó un impacto favorable en los ámbitos educativos y sociales, donde se evidencia resultados convincentes que fortalecen la práctica pedagógica y el rendimiento académico, mientras paralelamente refuerza la enseñanza sobre los principios éticos que se integran como la empatía y el respeto a la diversidad estudiantil.

Asimismo, Iñiguez Apolo, et al. (2025) afirman que la correcta aplicación de una educación inclusiva manifiesta resultados prometedores, los cuales reflejan avances significativos en el rendimiento académico de los estudiantes con necesidades educativas especiales NEE. Este resultado permite sustentar que la correcta implementación de las adaptaciones curriculares, tecnologías asistidas y estrategias pedagógicas diferenciadas, no solo sirven para incrementar las habilidades, sino que también promueven un aprendizaje más significativo y duraderos.

Magdalena, et al. (2009), mencionan que “la exclusión en la escuela significa apartar, no dejar participar o desposeer a alguien de oportunidades esenciales, mientras la inclusión representa un logro social y educativo que promueve la cohesión social, la participación activa y la equidad plena del alumnado”. En este contraste, como una sociedad integra estamos destinados a construir percepciones derivadas de la observación





del proceso educativo, lo que evidencia convencimientos y posturas críticas injustificables frente a la exclusión social. Es necesario comprender que las instituciones educativas están consolidadas como un espacio inclusivo y dinámico, donde se reflejan los valores y enseñanza que están orientadas a las practica pedológica, las cuales promueven un ambiente armonioso y estimulante libre de cualquier tipo de discriminación alineadas con las normativas institucionales (Encarnación, et at. 2017).

En el ámbito educativo, se han identificado diversas situaciones, contextos, factores y dinámicas que aumenta la vulnerabilidad de los estudiantes incrementando el riesgo de experimentar una exclusión social dentro del entorno educativo (Amarocho Herrera & Malpica Capacho, De la exclusión social al reconocimiento de la dignidad en los contextos educativos, 2019). En este contexto, cada institución educativa tiene la responsabilidad fundamental de garantizar el bienestar integral de todos estudiantes, tanto con necesidades especiales como sin necesidades educativas, mediante la correcta implementación de políticas y prácticas inclusivas que prevengan cualquier espacio de marginación o discriminación entre los estudiantes y la comunidad educativa.

Durante las últimas décadas, se ha desarrollado múltiples aportaciones investigativas que han respaldado la optimización efectiva de las estrategias pedagógicas inclusivas, desde crítica transformativas hasta el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en diferentes contextos educativos (Marchena Vargas, Transformando aulas prácticas pedagógicas para necesidades educativas especiales, NEE, 2025). Según la UNESCO (2017) la educación inclusiva debe considerarse como un derecho fundamental que garantice el acceso equitativo a las oportunidades e igualdades culturales que promueva la transformación de las aulas educativas mediante un enfoque holístico que garantice la participación y aprendizaje de todos los estudiantes.

En el ámbito internacional, las investigaciones de Cinowicz & Valle Viale (2019) destacan que en Argentina un equipo técnico de la zona oeste de Córdoba, realizo un estudio en el departamento de San Javier y San Alberto, en los diferentes niveles educativos Inicial, Primario y Secundario, donde examinaron que las estrategias metodológicas tienen un gran potencial didáctico, ya que permiten diseñar espacios





inclusivos para todos los estudiantes de diversas edades y necesidades educativas, especiales y sociales.

Además, los hallazgos de Parody García, et at. (2023) afirman que su estudio realizado en la Universidad de Málaga España, identifico los tres perfiles de competencia adecuados para la formación inicial del educador. De igual forma, Izquierdo Valladares & Guizado Oscco (2023) obtuvo resultados cuestionables en las escuelas de Colombia, donde evidencio que los futuros docentes necesitan desarrollar una capacitación específica sobre el uso de los recursos tecnológicos asociadas a las estrategias pedagógicas para incorporar contenidos curriculares innovadores durante el proceso educativo.

Aunque, a nivel latinoamericano los estudios desarrollados por los autores Ancaya Martínez, et at., (2020) reflejan que los docentes del Perú en su mayoría consideran pertinente incorporar estrategias pedagógicas y tecnología asistida, ya que permiten desarrollar un aprendizaje más holístico. Otro estudio importante es de Quesada López (2021) quien demuestra que las diversas metodologías y estrategia inclusivas tienen un impacto positivo en los diferentes campos de la educación y a su vez, permiten fortalecer la motivación y participación del estudiante en un contexto emergente relacionado con las TIC y a las estrategias pedagógicas.

Sin embargo, un estudio sobre las comunidades educativas multiculturalidad describe la importancia de las practica pedagógicas inclusivas, analizando la percepción de las familias y el profesorado sobre la inclusión y las estrategias pedagógicas. En este escenario, Ruiz Bórquez & Grau-Cárcamo (2024) detallo un estudio cualitativo desarrollado en un jardín infantil en Chile mediante una entrevista semiestructurada, la cual evidencio que el cuerpo docente reconoce que las estrategias inclusivas facilitan el desarrollo de los objetivos para la enseñanza y aprendizaje, mientras que las familias adoptaron una postura positiva hacia la implementación de las estrategias pedagógicas.

Mientras Carmen Lucia (2021) en sus resultados revela que la educación inclusiva ha desarrollado diversos conceptos teóricos y normativas orientadas hacia la participación, metodologías activas, diversidad, interculturalidad y la pertinencia escolar,





los cuales están dirigidos a los estudiantes que se sienten invisibilizados, imponiendo una convivencia armónica para disminuir las conductas inadecuadas hacia otros entornos y contextos.

Además, Rosillo et al. (2025) en su estudio comprueba que la implementación de las estrategias pedagógicas sirve como una herramienta para adaptar el aprendizaje y los contenidos curriculares, lo que permite superar las barreras y desafíos significativos que presentan, beneficiando y fortaleciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje así como la capacitación docente y la actualización de contenidos.

Otro foco de interés se centra en las aportaciones Farias Vaida (2025) las cuales demuestran que las estrategias pedagógicas trascienden desde formativas hasta integradores, donde se vinculan a las aptitudes de la enseñanza con el respaldo a la realidad social y cultural de cada estudiante. Por otro lado, en el marco regional las investigaciones en Latinoamérica refuerzan la necesidad de incorporar metodologías inclusivas alineadas a las directrices pedagógicas y participativas orientadas a la inclusión equitativa.

En el marco ecuatoriano, las recientes investigaciones de Pozo Oña, et al. (2025) plantean resultados contundentes, donde la educación inclusiva en el Ecuador ha trascendido de modelos segregacionistas hacia enfoques más integradores y diversificados, proyectando avances significativos en la práctica pedagógica, pero desde estructuras desiguales en diferentes contextos institucionales. Sin embargo, Vivanco Encalada (2024) analizo que la incorporación de estrategias pedagógica innovadoras basado en juegos y el aprendizaje colaborativo resultan necesarias para fomentar un ambiente participativo y cooperativo en los contextos paralelos y significativos.

Frente a esta investigaciones Barre Bustamante (2022) comprueba que las estrategias pedagógicas con enfoques inclusivos ayudan a mejorar la práctica docente en los diversos contextos institucionales, ya que se ha revelado que muchos docentes presentan limitaciones en el uso de recursos inclusivos para gestionar el proceso formativo de enseñanza-aprendizaje, lo cual refleja la necesidad de establecer un liderazgo directivo





con lineamientos inclinados hacia la diversidad cultural, social y étnica del sistema educativo.

Cabe mencionar que en los escenarios locales se observó un estudio sistemático, que destaca la importancia de elaborar estrategias pedagógicas para prevenir la deserción estudiantil. Chariguaman Iza, et al. (2024) señalan que “la propuesta de intervención se aplica en la Unidad Educativa Atacames, desarrollo una respuesta de acciones anticipadas y obtuvo resultados positivos para prevenir la salida definitiva o temporal de los estudiantes.

De igual manera, otra investigación local que brindo soluciones pedagógicas fue Caicedo Mina (2024) quien afirma que “el estudio de las practicas pedagógicas identifico avances en el currículo priorizado, pero también detecto limitaciones en la coherencia curricular y en el trabajo colaborativo entre docentes titulares, los cuales evidenciaron la necesidad de una formación permanente e inclusiva”.

Desde el punto teórica, el abordaje de la educación inclusiva ha experimentado una evolución transformativa durante el siglo XX, evidenciado notables cambios conceptuales, pedagógicos y normativos que reestructuraron la atención del estudiante con necesidades educativas especiales (NEE) en el sistema educativo (Pérez, 2011). Durante la segunda mitad del siglo XX, se empezó a criticar el origen constitucional de los trastorno innatos e incurables, lo cual ocasiono una brecha permisiva que abrió paso a las posiciones ambientalista y conductistas que tomaron fuerzas en los diferentes ámbito y campos de la psicología, colaborando con la noción que la deficiencia está relacionada con la falta de estimulación y el desarrollo inadecuado de los procesos de aprendizaje (Molina García, Deficiencia mental. Aspectos psicoevolutivos y educativos, 1994).

Como resultado de este contraste, se pudieron introducir nociones sobresalientes como la adaptación social y el aprendizaje inclusivo dentro de la definición del retraso intelectual, generando nuevas oportunidades de intervención pedagógica para establecer las bases de distinción entre las causas “endógenas” y “exógenas” para proporcionar una educación más inclusiva y significativa (Molina García, Deficiencia mental. Aspectos psicoevolutivos y educativos, 1994).





La reestructuración pedagógica y los progresos de la psicología educativa representaron aspectos fundamentales en la atención de la primera infancia. En primer lugar, Pérez (2011) describe que el desempeño académico de cada estudiante depende de las estrategias y del apoyo que las instituciones puedan brindar como la implementación de innovaciones psicoeducativas y el planteamiento pedagógico dirigido al fortalecimiento del aprendizaje contextualizado dentro del marco de la Educación Especial en el sistema educativo.

No obstante, a partir de los años sesenta se origina un movimiento de extraordinaria potencia, respaldado por las consideraciones que provienen de los diversos campos, que incentivan un inmenso cambio en la concepción de la deficiencia y la educación especial. Esta corriente se define como el movimiento de Mejora de la Escuela, cuya aparición es debido a la reacción de las reformas de carácter curricular y organizativo, promovidas y supervisadas por los centros docentes desde instancias externas, mientras estas medidas se perpetuaron como una norma a nivel mundial durante la década de los sesenta (Farrell, 1999).

En este sentido, el movimiento de la Mejora de la Escuela se consolida como un hito global de la historia en la educación especial, al proporcionar un enfoque integrador y contextualizado que favorece al desarrollo de la formación educativa en los ámbitos educativos. Este movimiento estuvo respaldado por investigaciones científicas presentadas y protagonizadas por Marchesi (1999), quien identificó diez factores determinantes y principales para favorecer los cambios en la manera de interpretar y comprender la deficiencia en la educación especial.

Sin embargo, se trata de los siguientes elementos: La concepción distinción de los trastornos del desarrollo y de la deficiencia; La nueva perspectiva de mayor importancia en los procesos educativos; El desarrollo de métodos de evaluación más centrado en los procesos; La existencia de un mayor número de profesores y profesionales competentes; La extensión de la educación obligatoria; El abandono escolar; La valoración de las escuelas de la educación especial; Los movimientos sociales a favor de la igualdad; Las





experiencias positivas de integración y La existencia de una corriente normalizadora en el enfoque de los servicios sociales.

Estas consideraciones están enfocadas en la deficiencia escolar, las cuales comienzan a perfilarse en la educación especial de los estudiantes, apareciendo las primeras menciones específicas en los cuerpos legales de países, especialmente europeos. Dentro de ellos, se consolidan algunos soportes importantes sobre la concepción de la discapacidad. Es decir, la educación especial se focaliza en la identificación de las particularidades del estudiante con discapacidad, para el cual ajusta los objetivos, la estructura y los currículos diferenciados según sus necesidades educativas (Pérez, 2009).

En este contexto, las legislaciones reconocieron la urgencia de transformar la educación contemplando las características individuales de los estudiantes. Algunas de las acciones resultantes fueron, la distribución de los estudiantes según el nivel de sus condiciones leves o profundas y la creación de espacios especiales centrados en modalidades ordinarias tanto para deficientes leves como para deficiente ligeros como una estrategia más avanzada para representar los antecedentes de un modelo de educación integrado (Pérez, 2011).

A partir de la década de 1990, el debate educativo se desplazó desde la integración hacia la inclusión educativa. Según Ainscow (2005), a pesar de los avances, la exclusión ha persistido bajo diversas formas, lo que ha impulsado la necesidad de identificar y eliminar sus causas estructurales. Desde esta perspectiva, autores como Bello & Sánchez Teruel (2011) consideran que la inclusión constituye un principio de derechos humanos, al implicar la aceptación, valoración y reconocimiento de la singularidad de cada persona, sin importar su procedencia o características psicoemocionales, culturales o étnicas. La educación inclusiva, en consecuencia, busca garantizar la igualdad de oportunidades y la convivencia dentro de una escuela para todos (UNESCO, 2009)

Asimismo, Porter & Stone (2000) afirman que la pedagogía de la inclusión persigue una educación integral y de calidad para todo el alumnado, adaptando las respuestas de aprendizaje a las necesidades de cada estudiante. Desde esta óptica, González, O. & Quesada, (2000) sostienen que no es el alumno quien debe adaptarse al



sistema, sino que es la escuela la que debe responder a la diversidad del alumnado, reconociendo y valorando la diferencia como una oportunidad de aprendizaje.

De este modo, la educación inclusiva implica transformar las estructuras, metodologías y culturas escolares. Ainscow (2003) sostiene que las escuelas verdaderamente eficaces son aquellas capaces de ofrecer nuevas oportunidades a los estudiantes con mayores dificultades, mediante prácticas pedagógicas humanizantes y cooperativas (López, 2005). En este sentido, Pareja, (2003) insiste en que no solo basta integrar, sino que es fundamental que los estudiantes se sientan parte activa de la comunidad escolar, del aula y de la vida del centro.

Por otro lado, la educación inclusiva se concibe como un proceso continuo de transformación escolar, sustentado en los principios de equidad, diversidad, participación y pertenencia. Como menciona Muntaner (2010) este modelo educativo se presenta como la alternativa más adecuada para construir un sistema que atienda de manera justa y con calidad la diversidad del alumnado, dejando atrás los enfoques excluyentes y desiguales del pasado.

En el marco ecuatoriano, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) describe de manera explícita que el sistema educativo debe brindar una educación integradora, igualitaria y de calidad para todos los estudiantes que formen parte del sistema educativo. El artículo 47 dispone que las instituciones educativas deben ofrecer un servicio integral y personalizado mediante las adaptaciones curriculares, metodologías pertinentes y las evaluaciones formativas que aseguren la permanencia, la promoción, la participación y la culminación del proceso educativo evitando cualquier tipo de discriminación (Ministerio de Educación, 2023).

En coherencia con esta disposición, en su artículo 341 el Sistema Nacional de Educación reafirma que el Estado tiene la obligación de garantizar las condiciones de igualdad y equidad social, priorizando la protección integral de todas las personas y asegurando que el ejercicio de los derechos constitucionales no sea vulnerado ni sujetos discriminación. Asimismo, se destaca que se debe anteponer acciones correctivas que respondan a las necesidades discriminatorias de los grupos vulnerados que se manifiestan

en los contextos educativos mediante obligaciones que se deben implementar para fomentar la participación activa de todos los estudiantes en igualdad de condiciones.

A partir del marco normativo, social y educativo las instituciones educativas y los profesionales del área docente están designados a desarrollar procesos pedagógicos e inclusivos de manera flexible, contextualizado y pertinentes que atiendan la diversidad del estudiantado y promuevan un ambiente participativo fomentando un aprendizaje uniforme y coherente. En base a esta contextualización, la presente investigación se desarrolla en una institución educativa que forma parte del sistema nacional ecuatoriano, perteneciente al nivel de Educación Básica Superior, ubicada en el cantón de Atacames en la provincia de Esmeraldas.

El objetivo de este estudio se enfoca en identificar las prácticas pedagógicas inclusivas implementadas en el aula para analizar las percepciones educativas que tienen los docentes, estudiantes y familiares considerando las apreciaciones particulares y socioculturales aplicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del contexto educativo. De esta manera, se busca contribuir a la reflexión y mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, promoviendo un enfoque pedagógico basado en la equidad, la diversidad y la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa.

Por lo tanto, esta investigación busca identificar y describir las prácticas pedagógicas inclusivas empleadas por el docente del nivel de Educación Básica Superior que a su vez examina la adecuación a la diversidad estudiantil valorando el nivel alcanzado de las estrategias pedagógicas en la práctica educativa, con la finalidad de aportar evidencia que contribuyan a la mejora de los procesos pedagógicos y a la toma de decisiones institucionales orientadas al fortalecimiento de una educación inclusiva.

## **METODOLOGIA**

El presente estudio se desarrolla desde un paradigma empírico-analítico, el cual se enfoca en la observación sistemática de la realidad basada en la obtención de datos verificables que permiten describir y analizar los contextos educativos. Desde este paradigma, la investigación tiene la finalidad de identificar las prácticas pedagógicas



inclusivas que sirven para medir el impacto de la participación, la motivación y la convivencia de los estudiantes del nivel de Educación Básica Superior. En este escenario, se consideran los patrones conductuales del comportamiento estudiantil incluyendo las percepciones de los docentes y los padres de familia respecto a los procesos educativos.

Por su lado, el enfoque empírico-analítico sustenta el proceso investigativo al proporciona en un marco conceptual que plantea los métodos de recolección y análisis de datos, permitiendo identificar una comprensión objetiva y contextualizada de la problemática establecida. Además, se adoptó un enfoque mixto, con un diseño descriptivo de tipo interactivo, combinando los métodos cuantitativos y cualitativos para la verificación integral de los resultados.

En coherencia con el tiempo de investigación, el estudio se implementó bajo un enfoque sincrónico; es decir, el análisis de las prácticas pedagógicas inclusivas y la convivencia escolar se realizó en un periodo específico. Asimismo, el desarrollo de la investigación abarcó las etapas de planificación, recolección, análisis e interpretación de datos, asegurando una correcta organización cronológica que permitió obtener el cumplimiento de los objetivos propuestos

La presente investigación se realizó en una Unidad Educativa ubicada en la parroquia de Tonsupa, cantón de Atacames provincia de Esmeraldas. La institución educativa está conformada por un número aproximado de 400 estudiantes distribuidos en todos los niveles de la Educación Básica General vinculados a los subniveles elemental, media y superior en la jornada matutina.

La Unidad Educativa está compuesta por familias de diversas condiciones socioculturales, predominando familias con altos número de integrantes lo que afecta su sistema financiero. Actualmente, una pequeña parte de las familias cuenta con un trabajo estable que les permite mantener su economía estable, cubriendo las necesidades básicas y lista de materiales de sus hijos, mientras que las otras familias dependes de trabajos informales, lo que repercute en sus ingresos y bajos que no le permiten obtener los recursos necesarios para los estudiantes.



La muestra del estudio está constituida por 35 estudiantes del subnivel de Educación Básica Superior, junto a ellos se integran 3 docentes y 3 padres de familia vinculados al proceso educativo de la institución. La intervención de la muestra, permitió obtener una visión más amplia del contexto escolar, considerando diversas apreciaciones tanto las percepciones de los estudiantes como las experiencias de los docentes que interviene en la enseñanza-aprendizaje al mismo tiempo la observación de los padres que participan de manera directa en el proceso educativo.

Con relación a los estudiantes, el 57,1 corresponde al sexo masculino y el 42,9% corresponde al sexo femenino con edades comprendidas entre los 14 y 16 años de edad. Respecto a su estructura familiar, el 45% conviven con ambos padres, el 30% comparte convivencia solo con una figura paterna, y el 25% convive con familiares externos como abuelos o tíos. En cuanto el nivel socioeconómico, el 20% pertenece a un nivel medio, mientras el 55% se ubica en un nivel bajo y el 25% corresponde a un nivel más bajo, lo cual influye negativamente en las oportunidades educativas. Sin embargo, el 80% no presenta necesidades específicas, pero el 20% evidencia necesidades educativas especiales vinculadas a la discapacidad.

De acuerdo con la procedencia territorial, el 90% de los estudiantes es originario del cantón de Tonsupa y el 10% proviene de Atacames ubicados en la provincia de Esmeraldas. El origen geográfico de la muestra demuestra un carácter demandante del sector local donde el grupo es estudiado, lo cual resulta importante para comprender el ambiente sociocultural que influye en su formación académica y formativa. Además, estos factores permiten interpretar los resultados dentro del contexto que engloba las características de la región, principalmente los aspectos relacionados con las condiciones económicas, la comunicación con las familias y practicas inclusivas que inciden en el proceso educativo.

En relación con tres docentes, se observa una distribución por sexo, estructurado por dos mujeres y un hombre, quienes presentan diferente diversidad cultural y étnica. Con base a su procedencia territorial, dos docentes son originarios de Tonsupa y el otro pertenece al cantón de Atacames y sus edades oscilan entre 29 a 40 años de edad. En el



aspecto académico, el primer docente del sexo masculino posee una Licenciatura Administrativa y se encuentra cursando un título de posgrado. Además, las dos docentes cuentan con un título de Licenciatura en Educación Básica. A su vez dos docentes han recibido capacitación constante en la inclusión durante los últimos tres años, mientras que uno no ha participado recientemente en procesos formativos.

Finalmente, los tres padres de familia que componen la muestra están conformados por dos mujeres y un hombre cuyas edades oscilan entre 38 y 58 años y pertenecen a diferentes tipos de familia; una nuclear, una monoparental y otra multigeneracional. Respecto al nivel socioeconómico, un padre de familia se ubica en un nivel medio mientras los dos restantes se ubican en un nivel bajo, lo cual condiciona su nivel de participación educativa. En este contexto, un padre participa de manera activa en los procesos educativos, mientras los otros dos padres de familia se limitan debido a las dificultades laborales y la falta de movilidad. Por ende, estas características ayuden a comprender mejor la diversidad familiar que tienen los estudiantes del nivel superior de educación.

Durante la etapa cuantitativa, se aplicó un cuestionario dirigido a el grupo estudiantil integrado por 35 estudiantes del subnivel de Educación Básica Superior, con el propósito de identificar su percepción sobre la participación estudiantil, la convivencia escolar, el apoyo docente, la inclusión educativa y la aplicación de estrategias pedagógicas inclusivas. El cuestionario estuvo conformado por preguntas cerradas, organizadas en frecuencias y previamente definidas, lo que permitió la obtención de datos medibles y comparables.

Los datos recolectados fueron organizados directamente en la herramienta software SPSS versión 25.0, donde se construyó la vista de variables en la cual se integraron todos correspondientes al cuestionario. Además, la herramienta desarrollo una vista de datos que incorporo toda la información recopilada, la cual fue analizada mediante la estadística descriptiva, lo que permitió identificar frecuencias, porcentajes y tablas descriptivas, facilitando la interpretación valida de la percepción del grupo estudiantil.





En la etapa cualitativa, se utilizó el método de la entrevista semiestructurada, aplicándose dos tipos de entrevistas: una dirigida a 3 docentes y otra dirigida a 3 padres de familia. Estas entrevistas permitieron profundizar en las percepciones, experiencias y valoraciones de los participantes en relación con las prácticas pedagógicas inclusivas, la atención a la diversidad, la convivencia escolar y las dificultades presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las entrevistas a los docentes se orientaron a analizar la aplicación de estrategias inclusivas, la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales y los retos pedagógicos dentro del aula. Por su parte, las entrevistas a los padres de familia se enfocaron en recoger sus percepciones sobre la inclusión educativa, la comunicación entre la familia y la institución, la convivencia escolar y su nivel de participación en los procesos educativos. Finalmente, la integración de los resultados cuantitativos y cualitativos fortaleció la validez interna de la investigación, permitiendo una comprensión más amplia y contextualizada del fenómeno investigado, desde la perspectiva de los estudiantes, docentes y padres de familia, en relación con la inclusión educativa y el ambiente escolar.

## RESULTADOS

### Resultado Cuantitativo

En esta sección se presenta los resultados obtenidos mediante el enfoque cuantitativo, que se llevó a cabo a través de la aplicación de un cuestionario semiestructurado de 11 preguntas y datos generales dirigido a la muestra seleccionada de 35 estudiantes del nivel de Educación Básica Superior. El instrumento fue analizado y cuantificado en la herramienta del Software Estadístico IBM SPSS.25, lo que generó un proceso sistemático y ordenado relacionada con toda la información recolectada en base a los datos obtenidos.

En la tabla 1 el 28,6% del grupo señala que estas condiciones se presentan rara vez en el aula, mientras que el 31,4% indican que si ocurren algunas veces. Aunque el 28% y el 11,4% de la muestra constatan que las prácticas inclusivas se desarrollan a menudo o siempre.



**Tabla 1**

*Las clases se desarrollan de manera equitativa garantizando la participación de todos los estudiantes.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez	10	28,6	28,6	28,6
	Algunas veces	11	31,4	31,4	60,0
	A menudo	10	28,6	28,6	88,6
	Siempre	4	11,4	11,4	100,0
	Total	<b>35</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

*Nota:* Elaboración propia generado desde el Software Estadístico IBM SPSS.25

En la tabla 2 el 11,4% de la muestra percibe una aplicación limitada en cuanto a las adaptaciones curriculares; mientras el 40% de los estudiantes señala que dichas adaptaciones curriculares se realizan rara veces y el 48,6% indica que estas adaptaciones se aplican algunas veces en el aula.

**Tabla 2**

*Los docentes realizan adaptaciones en las actividades curriculares cuando los estudiantes con necesidades educativa lo necesitan.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	4	11,4	11,4	11,4
	Rara vez	14	40,0	40,0	51,4
	Algunas veces	17	48,6	48,6	100,0
	Total	<b>35</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

*Nota:* Elaboración propia generado desde el Software Estadístico IBM SPSS.25

En la tabla 3 el 45,7% de los estudiantes manifiesta a menudo una sensación de inclusión y motivación, mientras el 34,3% señala que siempre mantienen una postura positiva. Sin embargo, el 20% de los estudiantes reafirma que dichos factores se presentan algunas veces en el aula.

**Tabla 3**

*Durante las actividades en clase, me siento incluido/a y motivado/a por los docentes.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
--	--	------------	------------	-------------------	----------------------

Válido	Algunas veces	7	20,0	20,0	20,0
	A menudo	16	45,7	45,7	65,7
	Siempre	12	34,3	34,3	100,0
	<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

*Nota:* Elaboración propia generado desde el Software Estadístico IBM SPSS.25

En la tabla 4 el 48,6% indica que esta práctica se realiza siempre, mientras que el 37,1 señala que estas practican ocurren a menudo y el 14,3% de los estudiantes pone en manifiesto que solo suceden algunas veces en el aula.

**Tabla 4**

*En mi aula escolar, se respetan las diferencias individuales entre compañeros.*

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	Algunas veces	5	14,3	14,3	14,3
	A menudo	13	37,1	37,1	51,4
	Siempre	17	48,6	48,6	100,0
	<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

*Nota:* Elaboración propia generado desde el Software Estadístico IBM SPSS.25

En la tabla 5 el 54,3% de los estudiantes consideran que los docentes siempre presentan los contenidos de forma clara y accesible, mientras el 45,7% expresa que estas acciones ocurren a menudo, lo cual favorece la comprensión del aprendizaje y facilita la participación estudiantil.

**Tabla 5**

*Los docentes explican los contenidos de manera clara y accesible, para favorecer la comprensión de todos los estudiantes.*

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	A menudo	16	45,7	45,7	45,7
	Siempre	19	54,3	54,3	100,0
	<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

*Nota:* Elaboración propia generado desde el Software Estadístico IBM SPSS.25

En la tabla 6 el 42,95% de los estudiantes manifiesta que reciben un apoyo a menudo o de manera constante, seguido del 34,3% que indica que este apoyo se presenta algunas veces. Aunque el 14,3% manifiesta que apoyo pedagógico es brindado raras veces y solo el 8,6% afirma que siempre se ofrece un apoyo pedagógico.

**Tabla 6**

*Cuando un estudiante presenta dificultad en la comprensión de un tema, recibe apoyo estratégico por parte de los docentes.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez	5	14,3	14,3
	Algunas veces	12	34,3	48,6
	A menudo	15	42,9	91,4
	Siempre	3	8,6	100,0
	<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

*Nota:* Elaboración propia generado desde el Software Estadístico IBM SPSS.25

En la tabla 7 el 40,0 % de los estudiantes indica que estas actividades se desarrollan a menudo, mientras que el 34,3 % considera que siempre se fomenta la interacción entre compañeros; sin embargo, el 25,7 % señala que estas dinámicas solo se aplican algunas veces.

**Tabla 7**

*Las actividades escolares promueven el trabajo colaborativo y la interacción entre todos los estudiantes.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	9	25,7	25,7
	A menudo	14	40,0	65,7
	Siempre	12	34,3	100,0
	<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

*Nota:* Elaboración propia generado desde el Software Estadístico IBM SPSS.25

En la tabla 8 el 20,0% señala que esta atención ocurre rara vez, mientras que el 34,3% indica que sucede algunas veces, lo cual refleja que para los estudiantes, la respuesta docente hacia las NEE es todavía intermitente. Asimismo, el 25,7% manifiesta que esta atención se brinda a menudo y el 20,0% afirma que se ofrece siempre.

**Tabla 8**

*Los estudiantes con necesidades educativas especiales son escuchado y atendidos adecuadamente en su participación dentro de clases.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez	7	20,0	20,0	20,0
	Algunas veces	12	34,3	34,3	54,3
	A menudo	9	25,7	25,7	80,0
	Siempre	7	20,0	20,0	100,0
	Total	<b>35</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

*Nota:* Elaboración propia generado desde el Software Estadístico IBM SPSS.25

En la tabla 9 el 22,9% reconoce que la convivencia armoniosa se manifiesta algunas veces, mientras que el 37,1% afirma que ocurre a menudo, reflejando una interacción positiva y constante. Asimismo, el 40,0% indica que esta convivencia se presenta siempre.

**Tabla 9**

*En el aula educativa, existe una convivencia armoniosa y respetuosa, teniendo en cuenta la diversidad cultural entre los estudiante y docentes.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	8	22,9	22,9	22,9
	A menudo	13	37,1	37,1	60,0
	Siempre	14	40,0	40,0	100,0
	Total	<b>35</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

*Nota:* Elaboración propia generado desde el Software Estadístico IBM SPSS.25

En la tabla 10 se presenta la percepción sobre la intervención docente frente a los conflictos entre estudiantes, donde el 100% de los participantes señala que los docentes siempre intervienen de manera oportuna y ofrecen soluciones prácticas.

**Tabla 10**

*Cuando surgen los conflictos entre los estudiantes, los docentes intervienen de manera oportuna, proponiendo soluciones prácticas para resolver los problemas expuestos.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	35	100,0	100,0	100,0

*Nota:* Elaboración propia generado desde el Software Estadístico IBM SPSS.25

En la tabla 11 el 17,1% de los estudiantes considera que este ambiente favorece su algunas veces su aprendizaje, mientras que el 40,0% afirma que ocurre a menudo, lo que evidencia una valoración positiva del entorno pedagógico. Del mismo modo, el 42,9% manifiesta que el ambiente curricular siempre contribuye a su proceso de aprendizaje.

**Tabla 11**

*El ambiente curricular del aula favorece el desarrollo de mi nivel académico en mi proceso de aprendizaje.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Algunas veces	6	17,1	17,1	17,1
A menudo	14	40,0	40,0	57,1
Válido Siempre	15	42,9	42,9	100,0
Total	<b>35</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

*Nota:* Elaboración propia generado desde el Software Estadístico IBM SPSS.25

### Resultados Cualitativo

En esta sección, se clasifican los resultados obtenidos de la entrevista mediante categorías y códigos. Se identificaron ocho categorías, cada una compuesta por cuatro códigos, los cuales se encuentran subdivididos entre docentes y padres de familia. La primera categoría corresponde a la Concepción de la inclusión educativa, la segundo aborda las Estrategias pedagógicas estructurada, la tercera se relaciona con las Adaptaciones curriculares, la cuarta se refiere al Apoyo de los estudiantes con NEE, la quinta describe el Efecto o clima escolar, la sexta expone las Dificultades y retos, la séptima explica la Participación estudiantil y la octava categoría aborda la Convivencia escolar y comunicación familia–escuela. A partir de esta codificación se analizaron un total de 96 citas de cada individuo.

**Tabla 12**

*Análisis de resultados docentes*

CATEGORÍAS	CÓDIGOS
<i>Concepción de la inclusión educativa</i>	<i>la Igualdad de oportunidades para todos</i> <i>Diversidad cultural como oportunidad pedagógica</i>



<b>Estrategias pedagógicas</b>	<i>Metodología participativa para todos los estudiantes</i> <i>Recursos pedagógico insuficiente para la adaptación de actividades</i>
<b>Adaptaciones curriculares</b>	<i>Modificación de ejercicio, según los ritmos y estilos de aprendizaje</i> <i>Diseño de apoyo visuales, manipulativos o tecnológicos adaptados a las necesidades educativas</i>
<b>Apoyo a estudiantes con NEE</b>	<i>Atención personalizada según las necesidades individuales</i> <i>Escasa formación pedagógica para atender las necesidades educativas</i>
<b>Efecto y clima escolar</b>	<i>Convivencia y relaciones inestables entre compañeros</i> <i>Dificultad para mantener un clima escolar equilibrado</i>
<b>Dificultades y retos</b>	<i>Sobrecarga de aulas numerosas y tiempo limitado</i> <i>Recursos pedagógicos escasos y formación docente limitada</i>
<b>Participación Estudiantil</b>	<i>Fomento de participación y oportunidades inclusivas</i> <i>Trabajo en equipo activamente y asume roles establecidos</i> <i>Prácticas activas sobre los valores y conductas sociales</i>
<b>Convivencia escolar y comunicación familia- escuela</b>	<i>Resolución de conflictos y apoyo institucional (DECE, capacitaciones)</i>

*Nota:* Elaboración propia Orobio y Meza (2026)

La primera categoría corresponde a la Concepción de la inclusión educativa se compone de dos códigos. El primer código corresponde a la Igualdad de oportunidades para todos, el cual evidencia como los docentes conciben la inclusión educativa dentro del aula. Los docentes manifiestan que la inclusión educativa debe ser entendida como un modelo pedagógico que ofrece oportunidades para favorecer el aprendizaje, la participación y el desarrollo de habilidades, estilos y ritmos de aprendizaje

*En mi práctica docente intento que todos los estudiantes participen y aprendan en condiciones equitativas, evitando cualquier forma de exclusión y asegurando que cada uno tenga oportunidades reales de desarrollo dentro del aula. (DA)*

Respecto a al segundo código se establece la Diversidad cultural como oportunidad pedagógica, la cual demuestra que los docentes consideran la diversidad cultural como un recurso formativo predomina en la enseñanza y el aprendizaje. Los





docentes manifiestan que las diferencias individuales facilitan el desarrollo de actividades y proporcionan diversas enfoques y métodos de aprendizaje.

*Reconozco que las diferencias culturales y personales de los estudiantes representan una riqueza como recursos pedagógicos que enriquecen las experiencias educativas y fortalecen la participación de todos.*

(DC)

En la segunda categoría se abordan las Estrategias pedagógicas, el cual se componen de dos códigos. El primer código corresponde a la Metodología participativa, lo que evidencia posturas similares por parte de los docentes, ya que emplean de forma permanente metodologías participativas alineadas a las practicas inclusivas asociadas con la intervención participativa y suelen implementar un modelo socrático, el cual promueve un entorno de dialogo y reflexión, fomentando la contribución de cada estudiante según sus habilidades.

*Utilizo estrategias pedagógicas participativas que permiten la intervención activa de cada uno. Una de ellas es el modelo socrático que me ayuda a promover el diálogo, la reflexión y el intercambio de ideas para que todos puedan participar desde su ritmo y formas de aprendizaje. (DC)*

En cuanto al segundo código corresponde a los Recursos pedagógico insuficiente para la adaptación de actividades. Se evidencia que existe una limitada disponibilidad de materiales pedagógica, lo que afecta las habilidades de los docentes y enmarca una desventaja para adaptar las actividades a las necesidades especiales de los estudiantes. A pesar de esta situación, algunos docentes si buscan nuevas alternativas, aunque los materiales didácticos son insuficientes para elaborar estrategias más integrales y específicas.

*A pesar de buscar alternativas, en casi todas las actividades la falta de materiales adecuados también me ha dificultado realizar adaptaciones claras para responder a la diversidad de mis estudiantes. (DA)*

La tercera categoría se relaciona con las Adaptaciones curriculares, la cual está estructurada por dos códigos. En el primer código plantea la Modificación de ejercicio, según los ritmos y estilos de aprendizaje. Los docentes evidencian una preocupación similar por adaptar las actividades curriculares a las diferencias individuales de los estudiantes según sus estilos y ritmos de aprendizaje. Sin embargo, enfatizan que las





tareas deben ser ajustadas a las demandas individuales, mientras que la modificación de instrucciones debe considerar los intereses individuales y necesidades específicas de cada estudiante.

*Adapto las actividades tomando en cuenta que las características individuales de cada estudiante ajustando las tareas según su ritmo y estilo de aprendizaje para facilitar su comprensión y participación activa en el proceso educativo. (DC)*

En relación al segundo código se describe el Diseño de apoyo visuales, manipulativos o tecnológicos adaptados a las necesidades educativas. En este caso, las observaciones de los docentes se concentran en la incorporación de diversos recursos didácticos que son necesarios para potenciar la comprensión y participación de todos los estudiantes. También se percibe una coincidencia en cuanto a la importancia de utilizar materiales visuales, manipulativos y tecnológicos.

*Además, incorporo recursos visuales, táctiles y tecnológicos que apoyan el aprendizaje y permiten presentar la información de distintas maneras, respondiendo hacia las diversas formas en cada estudiante y proceso que comprende los estudiantes. (DC)*

La cuarta categoría se enfoca en el Apoyo a estudiantes con NEE y se estructura por dos códigos. En el primer código aborda la Atención personalizada según las necesidades individuales. Los docentes puntualizan que el apoyo pedagógico puede adaptarse a las prioridades particulares de cada estudiante con necesidades especiales, asegurando que su participación sea efectiva y constante. Bajo otra perspectiva, existe una coincidencia en los criterios sobre la atención individualizada, la adopción de actividades según las necesidades de cada estudiante y la garantía de una convivencia y una participación activa en el aula.

*Desde mi práctica docente, brindo una atención cercana y diferenciada a los niños con discapacidades, adaptando actividades, ofreciendo apoyo individual y asegurándome de que puedan participar activamente en el aula. (DC)*

Con referencia al segundo código se enfatiza la Escasa formación pedagógica para atender las necesidades educativas. En el análisis los docentes disponen que la falta de recursos y la formación académica insuficiente restringen las capacidades para prestar atención a la diversidad de los estudiantes. No obstante, se observa un esfuerzo personal





por superar las dificultades presentes mediante la búsqueda de diversas alternativas que incorporen la adaptación de los contenidos según las destrezas de criterios, las nuevas metodologías inclusivas y la participación continua basada en la capacitación y asesoría profesional.

*Para ser sincera, en algunos casos mi formación académica resulta insuficiente para atender todas las necesidades presentes, por lo que busco nuevas alternativas adaptando los contenidos en base a las destrezas con criterio de desempeño relacionadas con las nuevas metodologías inclusivas. (DA)*

En la quinta categoría describe el Efecto y clima escolar, el cual se compone por dos códigos. En la revisión del primer código Convivencia y relaciones inestables entre compañeros las respuestas, se dividen en diferentes perspectivas, ya que se confirma que aunque los estudiantes muestren avances en el desarrollo académico y social, persisten dificultades en la convivencia y en algunas relaciones interpersonales. Entre ellas están los conflictos, desacuerdos o tensiones entre algunos estudiantes, lo que ha generado un ambiente hostil y poco colaborativo.

*He observado las mejoras en el desarrollo académico y personal de los estudiantes ya que cada uno aprende de acuerdo con sus capacidades. Sin embargo, en algunas ocasiones surgen conflictos, desacuerdos y pequeños riesgos entre compañeros. (DC)*

Con referencia del segundo código se presenta la Dificultad para mantener un clima escolar equilibrado. En el análisis de las intervenciones los docentes observan que los conflictos y las tensiones entre estudiantes no solo tienen un impacto negativo en la convivencia, sino que también obstaculizan la creación de un ambiente equitativo, igualitario, seguro y participativo, ya que se limita la cooperación y se requiere una intervención constante por parte del profesorado para garantizar la armonía en el aula.

*Los conflictos y situaciones en la interacción entre estudiantes afectan la convivencia y dificultan el mantenimiento de un clima escolar equitativo y participativo. (DC)*

La sexta categoría se expone las Dificultades y retos, la cual se compone de dos códigos. Durante el análisis del primer código Sobrecarga de aulas numerosas y tiempo limitado, se identificó un desafío principal que comparten en común los tres docentes: el





elevado número de estudiantes que tienen por aulas, lo que genera un tiempo extremadamente limitado, ya que no se logra impartir todos los contenidos durante de las clases. Los docentes coinciden que esta situación no les permite brindar una atención personalizada ni desarrollar una adaptación adecuada de los contenidos lo que representa una carga considerable para el profesorado.

*Uno de los problemas frecuentes que más enfrento es el gran número de estudiantes y el tiempo limitado, lo que se vuelve difícil para brindar atención personalizada a cada estudiante. (DA)*

Respecto al segundo los Recursos pedagógicos escasos y formación docente limitada. En el transcurso del análisis, los docentes manifiestan que la falta de materiales adecuados y la insuficiente formación pedagógicas han sido un obstáculo para mejorar la enseñanza, lo que representa un desafío para responder a la diversidad académica de los estudiantes. Sin embargo, algunos docentes mencionan que estos contratiempos los han obligado a buscar alternativas pedagógicas mediante capacitaciones para mejorar sus habilidades y práctica educativa.

*La combinación de recursos limitados y formación docente restringida me obliga a buscar alternativas pedagógicas y a seguir capacitándome para responder a las necesidades de todos los alumnos. (DA)*

La séptima categoría corresponde a la Participación Estudiantil, la cual está estructurada por dos códigos. En la verificación del primer código Fomento de participación y oportunidades inclusivas, se evidencia una situación en común entre el profesorado. Todos han manifestado que en sus aulas educativas siempre se procura promover un ambiente participativo, donde los estudiantes se sienten incluidos y participan de manera voluntaria, en un ambiente democrático y enriquecedor que contribuya a un aprendizaje más práctico y duradero durante la clase.

*Yo promuevo un ambiente seguro y positivo donde todos mis estudiantes tengan la oportunidad de expresarse, de manera conjunta o individual para participar y trabajar en equipos de manera inclusiva. (DA)*

En cuanto a al segundo código corresponde al Trabajo en equipo activamente y asume roles establecidos. Las posturas de los docentes se enfocan en la promoción del trabajo colaborativo y en las actividades grupales estructuradas, las cuales permiten que





los estudiantes participan e interactúan entre sí, asumiendo un rol específico asignado por el docente. Los docentes también han resaltado que durante sus clases fomentan la responsabilidad compartida, el apoyo mutuo y la cooperación continua entre los estudiantes, permitiendo que todos aporten conocimientos relacionados con las actividades para lograr un desarrollo académico en común.

*Suelo organizar trabajos grupales bien estructurados, asignado a cada estudiante un rol específico para que todos puedan colaborar, asumir responsabilidades y aportar al logro del grupo. (DC)*

La octava categoría corresponde a la Convivencia escolar y la comunicación familia-escuela compuesta por dos códigos. El primer código contempla las Prácticas activas sobre los valores y conductas sociales. Los docentes manifiestan que en sus clases se promueven un clima de respeto hacia los valores y las actitudes positivas, las cuales son consideradas principios fundamentales para propiciar una convivencia escolar sana y pacífica estableciendo normas claras y oportunas, actividades participativas y estrategias de mediación para fortalecer la interacción personal entre los estudiantes, la escuela y familia.

*Promuevo valores como el respeto, la empatía y la solidaridad mediante el establecimiento de normas claras y consensuadas, así como actividades participativas que fortalecen la convivencia escolar, el trabajo en equipo y la resolución pacífica de conflictos. (DA)*

Con respecto al segundo código se identificó la Resolución de conflictos y apoyo institucional (DECE, capacitaciones). Los docentes señalan que la institución educativa a pesar de no contar con un amplio servicio de formación docente, si brindan un acompañamiento pedagógico para implementar un manejo adecuado de conflictos escolares. Por su parte, algunos docentes resaltan que reciben capacitaciones y orientaciones aunque con ciertas limitaciones que abordan el fortalecimiento de prácticas pedagógico y la resolución pacífica de conflictos.

*En base a mis prácticas, en la institución recibo un apoyo limitado a través de capacitaciones y coordinación con el DECE. Además, este acompañamiento a veces me resulta útil para la resolución de conflictos y la implementación de estrategias pedagógicas. (DA)*



**Tabla 13**

*Análisis de resultados padres de familia*

<b>CATEGORÍAS</b>	<b>CÓDIGOS</b>
<b>Concepción de la inclusión educativa</b>	<i>Identificación de bienestar social y emocional Percepción de aceptación e integración</i>
<b>Estrategias pedagógicas</b>	<i>Actividades no ajustadas a las necesidades educativas de cada niño Baja participación estudiantil durante el desarrollo de clase</i>
<b>Adaptaciones curriculares</b>	<i>Débil ajuste del contenido curricular y poca efectividad Apreciación favorable sobre el desarrollo de los materiales adaptados</i>
<b>Apoyo a estudiantes con NEE</b>	<i>Adaptaciones pedagógicas imprecisas y limitada efectividad. Insuficiente seguimiento académico y pedagógico</i>
<b>Efecto y clima escolar</b>	<i>Conflicto o situaciones que repercuten negativamente en los estudiantes Ambiente educativo percibido como poco acogedor y débil sentido de la inclusión</i>
<b>Dificultades y retos</b>	<i>Deficiente atención hacia las necesidades específicas del estudiante Apoyo institucional insuficiente para el suministro de materiales educativos</i>
<b>Participación Estudiantil</b>	<i>Manifiesta ideas con seguridad, claridad y confianza Sensación de factores que favorecen o dificultan la participación</i>
<b>Convivencia escolar y comunicación familia-escuela</b>	<i>Observación de ambiente educativo respetuoso y colaborativo. Comunicación efectiva entre familia-institución</i>

*Nota:* Elaboración propia Orobio y Meza (2026)

La primera categoría corresponde a la Concepción de la inclusión educativa, se estructura a partir de dos códigos. El primer código se describe como la Identificación de bienestar social y emocional, el cual presenta respuestas claras y precisas. Los padres han evidenciado un crecimiento favorable en el bienestar emocional y social de sus hijos. Consideran que la convivencia y la formación de amistades, han sido un eje fundamental para que sus hijos se sienten más protegidos y seguros fortaleciendo la confianza y la interacción entre los estudiantes.

*La verdad, yo he visto que mi hijo ahora anda mucho más tranquilo y con mejor ánimo, porque antes llegaba todo nervioso y como estresadito, pero ya no. Con el tiempo fue haciendo amigos y eso lo ayudó*



*bastante a sentirse seguro y más relajado. (DC)*

Respecto al segundo código corresponde a la Percepción de aceptación e integración el cual se estructura de dos códigos. En el análisis de las respuestas se aprecian una consistencia en común: los padres perciben que sus hijos han conseguido integrarse satisfactoriamente en el grupo estudiantil. Además, algunos resaltan la participación activa de su hijo en juegos o actividades, mientras que otros señalan que los aspectos socioemocionales como la confianza y el bienestar social han mejorado progresivamente.

*Bueno, yo creo que mi hijo ya se siente parte del grupo, al principio era muy tímido y no se acercaba a los demás. Ahora juega y participa en algunas actividades así que me parece que ahora si se siente aceptado por sus compañeros. (DR)*

La segunda categoría corresponde a las Estrategias pedagógicas, la cual está compuesta por dos códigos. En el primer código indica las Actividades no ajustadas a las necesidades educativas de cada niño. En esta revisión, los padres de familia coincidieron que cuando las actividades no se ajustan a las necesidades y habilidades de sus hijos se presenta la dificultad en la participación o en el progreso del ritmo del aprendizaje de los demás. En este caso, algunos padres han mencionado que esta situación ha desarrollado inseguridad y timidez en los estudiantes volviéndolos rezados y callados.

*Bueno, sí, él participa, pero depende de cómo sea la actividad si es divertida o todos los niños participan, él se mete también. Creo que a veces cuando las actividades no están diseñadas para todos o no son consideradas las diferentes necesidades, algunos niños incluido mi hijo, pueden quedar al margen. (DR)*

Con relación al segundo código se presenta la Baja participación estudiantil durante el desarrollo de clase. Los padres afirman que la participación de sus hijos puede ser limitada en ciertas ocasiones. Todos coinciden que cuando los planes de clase no resultan motivadores, los estudiantes no se comprometen o no reciben el apoyo necesario; como consecuencia se desmotivan, participan menos o se frustran debido a la poca comprensión de las actividades.

*Mi hijo a veces participa poquito en clases, sobre todo cuando la actividad no le llama la atención o no la entiende muy bien se queda un poco atrás y participa menos. (DC)*



La tercera categoría corresponde a las Adaptaciones curriculares, la cual está constituida por dos códigos. En el primer código identifica el Débil ajuste del contenido curricular y poca efectividad. Durante la revisión, los padres señalan que las actividades y los contenidos no siempre están desarrollados en función de las necesidades individuales de la mayoría de los estudiantes. Aunque todos los padres mencionan que aún persisten contenidos inadecuados, otros rectifican que es necesario reorganizar la planificación mediante revisiones constantes de manera que las adaptaciones curriculares sean efectivas y beneficien a todos por igual.

*Sin embargo, a veces los contenidos y las actividades no están bien ajustadas a lo que mi hijo y otros niños necesitan y eso hace que algunos se queden o tengan dificultades para seguir en las tareas. (DC)*

El segundo código corresponde a la Apreciación favorable sobre el desarrollo de los materiales. En este contexto, los padres valoran positivamente los esfuerzos que realizan los docentes por emplear y adaptar los materiales didácticos. Todos los padres destacan que la incorporación de recursos adaptados permite coordinar mejor las actividades en clase. Además, manifiestan que la participación se vuelve más dinámica cuando utilizan recursos adaptados, y sería más conveniente incrementar la cantidad y variedad de materiales para fortalecer el aprendizaje.

*Pues los profes intentan apoyar a los niños siempre están pendientes si alguno no entiende algo y buscan formas distintas de explicarlo, usando materiales adaptados que ayuden a seguir mejor las actividades. (DC)*

La cuarta categoría corresponde al Apoyo a estudiantes con NEE, la cual está compuesta por dos códigos. En el primer código plantea las Adaptaciones pedagógicas imprecisas y limitada efectividad. Los padres muestran ciertas inconformidades sobre la implementación de las estrategias pedagógicas educativas. Los padres señalan que si han observados esfuerzos adicionales; pero consideran que podrían mejorar mediante el desarrollo de una planificación más detallada, que contengan una actualización de contenidos que asegure la inclusión educativa y favorezca la integración sus hijos.

*Pero creo que algunas actividades podrían adaptarse mejor y planificarse un poco más para que todos los niños y mi hijo puedan integrarse, participar y avanzar en su aprendizaje. (DC)*



El segundo código corresponde al Insuficiente seguimiento académico y pedagógico. En este contexto, los padres han manifestado una preocupación constante debido a la falta de acompañamiento continuo y especializado en el proceso educativo. Los padres señalan que es muy necesario disponer de un mayor apoyo profesional especializado, junto con un seguimiento pedagógico más individualizado y estructurado, ya que este personal contribuiría significativamente en la enseñanza y mejoraría el aprendizaje de los niños.

*Y para mi parecer, si hubiese un poco más de personal especializado y más seguimiento pedagógico a cada niño, todos entonces podrían aprender mejor y sentirse más seguros. (DC)*

La quinta categoría se enfoca en el Efecto y clima escolar, el cual está compuesto por dos códigos. El primer código describe los Conflictos o situaciones que repercuten negativamente en los estudiantes. En las declaraciones, los padres de familia señalan que las interacciones negativas entre compañeros pueden generar efectos adversos en la participación y bienestar de los niños. Algunos padres afirman que, en diversas situaciones surgen pequeñas riñas entre diferentes estudiantes, lo que provoca que sus hijos experimenten alteraciones en su estado emocional afectando la concentración y la participación en clase.

*A veces mi hijo ha tenido pequeños problemas con algunos compañeros, nada grave, pero al principio le costaba participar. Yo siento que eso muestra que hay conflictos que afectan cómo se sienten y participan los niños. (DL)*

En el segundo código se detalla el Ambiente educativo percibido como poco acogedor y débil sentido de la inclusión. Bajo este enfoque, los padres argumentan que el entorno educativo no siempre se compromete a favorecer la participación y el bienestar de todos los estudiantes. Los padres afirman que en ocasiones el entorno educativo se percibe como poco acogedor, lo que ha provocado que varios estudiantes se sientan aislados o fuera de las dinámicas de la clase. Además, comentan que sus hijos no siempre participan en las actividades grupales, por lo que consideran necesario generar un ambiente más tranquilo y acogedor.

*En las actividades grupales mi hijo no siempre se anima a participar por eso pienso que el ambiente no siempre es tan tranquilo ni acogedor como debería y creo que si hubiera más apoyo participaría con más*



*confianza. (DL)*

La sexta categoría plantea los Dificultades y retos, la cual compuesta por dos códigos. El primer código representa la Deficiente atención hacia las necesidades específicas del estudiante. Los padres manifestaron que los docentes ponen mucho empeño al apoyo didáctico de todos los estudiantes; pero que esas acciones no siempre son suficientes para que todos logren identificar o responder adecuadamente a las necesidades particulares de cada niño. Los padres señalan que no siempre se atiende la diversidad que existe en el aula ni tampoco se brinda un acompañamiento adaptado, por lo estudiantes quedan rezagados en clase.

*Considero que los profesores intentan explicar todo para que los niños comprendan, pero a veces algunos estudiantes con NEE no reciben la atención que necesitan y se sienten olvidados por lo que no pueden aprender a sus propios ritmos. (DL)*

En efecto el segundo código corresponde al Apoyo institucional insuficiente para el suministro de materiales educativos. En esta intervención, las respuestas son convergentes: Los padres han observado y coinciden en que incorporar más recursos didácticos fortalecería el aprendizaje y mejoraría la convivencia entre todos; mientras otros resaltan que la falta de materiales ha generado un ambiente predispuesto que afecta la participación de los estudiantes.

*Igual también creo que la escuela debería ofrecer más recursos y materiales para ser adaptados en clase y puedan seguir mejorando su aprendizaje y la convivencia entre todos los estudiantes. (DC)*

La séptima categoría enmarca la Participación estudiantil, lo cual está compuesta en dos códigos. En el primer código, los padres manifiestan que el clima escolar, en ocasiones mejora, lo que permite percibir la participación activa de los estudiantes en actividades curriculares o motivacionales dentro de la clase y expresando sus ideas a través de los espacios de diálogos que crean los docentes para que los estudiantes compartan sus experiencias y emociones sin miedo a equivocarse o ser interrumpidos.

*En mi opinión, me parece que los chicos se llevan bastante bien, algunos se animan a decir lo que piensan y compartir sus ideas en clases participan más en las actividades y talleres, dan sus opiniones sin miedo y eso hace que el trabajo en grupo sea más activo. (DR)*

Por otro lado, el segundo código enfatiza la Sensación de factores que favorecen o dificultan la participación. Los padres afirman que la motivación y los intereses individuales de los estudiantes depende en gran medida del tipo de actividad que se presente y como influyen en el desarrollo de la clase. Los padres consideran que los niños se emocionan más cuando las tareas son dinámicas y comprensibles antes sus ojos mientras que la participación de todos los compañeros incrementa, ellos son los primeros en participar.

*A veces los niños se sienten más motivados o se frenan, dependiendo de cómo sea la actividad y así sienten preocupados de que los escuchan e incluyen en el grupo de tareas. (DC)*

La octava categoría se compone de la convivencia escolar y la comunicación familiaescuela compuesta por dos códigos. El primer código describe la Observación de ambiente educativo respetuoso y colaborativo. los padres han observados que los niños en muchas ocasiones se relacionan de manera positiva y colaborativa durante las actividades curriculares, lo que enmarca un ambiente respetuoso y cooperativo. Además, en la mayoría del tiempo los padres han evidenciado que los docentes refuerzan de manera constante un entorno respetuoso y solidario estableciendo un ambiente calmado y pacífico.

*Por lo general, los chicos se relacionan bien y se ayudan durante las actividades grupales, mostrando que el ambiente en clase es respetuoso y de colaboración. (DC)*

En el segundo código corresponde a la Comunicación efectiva entre la familia-institución. Los padres manifestaron posturas similares destacando que la comunicación con la escuela es clara y consistente, y se mantiene una interacción constante a través de mensajes, llamadas y notificaciones sobre reuniones, tareas y situaciones relacionadas con los niños. Además, los padres reconocen que estas acciones mantienen informadas y sugieren que sería necesario incrementar más espacios de consulta y orientación que informen sobre las convocatorias y actividades lo que refuerza la confianza y la relación entre los docentes.

*Me parece que la comunicación con la escuela es buena, porque nos mantiene informados por mensajes o llamadas sobre mi hijo. Aunque sería útil que existieran más momentos para que los padres podamos consultar y recibir orientación, reforzando así el apoyo a los niños. (DC)*



## DISCUSION Y RESULTADOS

La presente investigación tiene como propósito identificar las prácticas pedagógicas inclusivas aplicadas en el nivel de Educación Básica Superior, a partir del análisis de las percepciones de los estudiantes, docentes y padres de familia sobre la participación estudiantil, la convivencia escolar y a la atención personalizada a la diversidad cultural. En este contexto, para recolectar información se utilizaron dos instrumentos: un cuestionario para los estudiantes y una entrevista semiestructurada subdivida en dos unidades una para los padres y otras para los docentes, lo que permitió obtener una mirada más detallada sobre el desarrollo de las estrategias pedagógicas inclusivas dentro de la Unidad Educativa. En cuestión, los resultados que demostraron los estudiantes perciben un ambiente respetuoso, participativo y colaborativo, lo que demuestra un ambiente estimulante para fortalecer la enseñanza y potenciar el aprendizaje significativo en todos los estudiantes.

En el primer análisis, los resultados obtenidos a través del cuestionado aplicados a los estudiantes confirman que, dentro del aula educativa, se promueve de manera significativa un ambiente inclusivo, participativo y una convivencia armoniosa. En este sentido, los estudiantes revelaron que la mayoría de los estudiantes respetan las diferencias individuales de cada compañero. Bajo el mismo criterio, señalaron que el del trabajo colaborativo permite promover una clase más participativa durante las actividades curriculares. De manera similar, una parte importante de los estudiantes manifestó que se sienten incluidos y motivados durante el desarrollo de la clase, lo cual refleja que las estrategias implementadas por los docentes resultan ser eficientes, ya que ayudan a fortalecer el compromiso académico de y la motivación estudiantil.

Asimismo, los estudiantes consideran que los docentes explican los temas de las actividades forma coherente, clara y accesible, lo cual contribuye a una comprensión precisa de los contenidos desarrollados en el proceso académico. Además, los estudiantes destacan que, en ciertas ocasiones, se presentan conflictos entre los estudiantes; sin embargo, en el momento oportuno los docentes realizan una intervención pedagógica que



ayuda a resolver las diferencias interpersonales, lo que permite mantener un espacio respetuoso que fortalece la interacción positiva entre los estudiantes.

A partir de la percepción estudiantil, se ha identificado diferentes limitaciones relacionadas con aplicación de las practica inclusivas. Dentro de ellas, se evidencia que las adaptaciones curriculares no siempre son desarrolladas de manera constante, ya que cuando algunos estudiantes presentan dificultades en el marco de la clase, no se atiende adecuadamente sus necesidades educativas específicas. De igual forma, se pone en manifiesto que el apoyo pedagógico brindado por los docentes no siempre tiene un resultado efectivo frente a los desafíos vinculados con el aprendizaje, lo cual demuestra que aún persisten barreras en el proceso académico. En base a estos resultados, es necesario fortalecer las estrategias para garantizar un enfoque adaptado, dirigido tanto a los contenidos como a los estudiantes con necesidades especiales mediante un seguimiento pedagógico constante del proceso académico, de forma más integradora, inclusivo y práctico para todos los estudiantes.

Por otro lado, se analiza la información recolectada a partir de las entrevistas realizadas a los padres de familia y docentes educativos. En el caso de los padres, ellos destacan avances significativos en el bienestar emocional y social de sus hijos, señalando que la Unidad educativa promueve un espacio basado en los valores, en las conductas y en las actitudes que son evaluadas para mejorar la integración y la convivencia mediante la participación activa de todos los estudiantes. Aunque los padres manifestaron ciertos inconvenientes relacionados con las adaptaciones de los contenidos que son enviados al hogar y esta evidencia falta de fundamentos para explicar su desarrollo, lo cual reafirma la necesidad de fortalecer la atención personalizada, lo que constituye a un factor esencial para favorecer el aprendizaje efectivo de cada estudiante.

En este contexto, los hallazgos evidencian diversos avances significativos en la construcción de un ambiente educativo más inclusivo y participativo, especialmente porque los estudiantes manifiestan que sus opiniones son escuchadas y valoradas y cuentan con mayores oportunidades para participar en clase. Sin embargo, las familias también expresan que la institución educativa promueve una convivencia pacífica donde

se incluye el desarrollo emocional y la motivación estudiantil como una base pedagógica. Esto refleja los esfuerzos de los docentes por atender las necesidades educativas de cada estudiante reconociendo la importancia de ajustar y adaptar las actividades cuando se identifican dificultades en los estudiantes.

En cuanto los resultados obtenidos de la entrevista de los docentes, ellos manifestaron una apreciación favorable hacia la integración de una educación inclusiva, reconociendo la importancia de implementar de estrategias pedagógicas que permitan moldear la práctica académica de todos los estudiantes del aula. En este contexto, se evidenciaron problemas relacionados con la diversidad de barreras que se perpetúan en el sistema y restringen la integración de prácticas óptimas para potenciar el aprendizaje. Entre estas barreras se destacan la escasez de los recursos pedagógicos, la insuficiente formación profesional, la sobrecarga laboral, la programación del tiempo mal estipulado y la limitada capacitación de contenido relaciones con la inclusión educativa, lo cual causa un proceso sistemático deficiente para brindar un acompañamiento más apropiado a lo largo del proceso enseñanza como del aprendizaje.

Desde la perspectiva teórica, los hallazgos obtenidos se relacionan de manera directa con el Modelo Social de la Discapacidad, el cual afirma que las principales barreras para la inclusión, no se encuentran localizadas en las individualidades de los estudiantes, sino en las condiciones institucionales que presenta el entorno educativo. Por su parte, se han encontrados varios factores que concuerdan con la postura del modelo y la investigación; entre ellas se enmarcan la carencia de recursos, la sobrecarga del trabajo docente, la escasa capacitación continua y la falta de lineamientos institucionales simétricos, barreras que se han convertido en obstáculos para consolidar y aplicar de forma práctica desde un formato más técnico y enriquecedor.

En esta misma línea, los hallazgos adquiridos se vinculan de manera directa con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, la cual destaca la importancia de ofrecer distintas formas de enseñanza, participación y evaluación para atender toda la diversidad presente en el aula. Según las entrevistas aplicadas en la Unidad Educativa estudiada, se ha identificado varios intentos por diversificar los recursos y las estrategias



pedagógicas; sin embargo estas prácticas no se integran de manera sistemática ni continua, lo cual impide garantizar la participación constante y reflexión autónoma de todos los estudiantes.

De igual manera, la teoría de la Escuela Inclusiva planteada por Ainscow permite explicar que los avances de una inclusión educativa no solo se enfocan en las acciones implementadas por los docentes, sino que también depende de la cultura organizacional que promueva la Unidad Educativa basada en los aspectos relacionados con la cooperación, la participación, y el respeto por la diversidad, fomentando un entorno escolar donde todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades de forma equitativa y significativa.

Bajo esta perspectiva, se contrastan los hallazgos expuestos en los antecedentes del estudio evidenciando importantes coincidencias significativas y diferencias relevantes. En este apartado, las investigaciones de Toledo Martínez et al. (2025) y Iñiguez Apolo, et al. (2025) demostraron que la implementación apropiada de estrategias inclusivas contribuye al mejoramiento tanto del rendimiento académico como el bienestar emocional de los estudiantes, lo cual guarda coherencia con las posturas manifestadas por los estudiantes y padres de familia de la institución analizada.

Del mismo modo, los estudios presentados por Ancaya Martínez et al. (2024) & Quesada López (2021) resaltan la importancia del utilizar de metodologías diversificadas orientadas hacia el uso de las TIC, como herramientas diferenciadas para propiciar ambientes de aprendizaje más integradores y cooperativos. No obstante, estas investigaciones evidencian ciertas limitaciones, destacando que la escasa disponibilidad de recursos pedagógicos y la falta de aplicación sistemática son factores esenciales que dificultan una educación inclusiva y sostenida.

Por otro lado, a diferencia de las investigaciones desarrolladas por Ruiz Bórquez & Grau-Cárcamo (2023), se evidencia que los docentes aplican estrategias inclusivas de forma estandarizada, mientras que el presente estudio observa que la implementación de dichas estrategias se realiza de manera paulatinamente, resaltando que el estilo de enseñanza depende en gran medida de cada docente. También se observa otra diferencia





en la investigación de Pozo Oña, et al. (2025), quienes afirman que a nivel nación se registren progresos significativos enfocados en la aplicación prácticas pedagógicas inclusivas. Por el contrario, los datos obtenidos de la institución investigada presentan resultados moderados y aun deficientes para lograr establecer una educación inclusiva eficaz y permanente.

A modo de conclusión, los resultados de la investigación han confirmado que la Unidad Educativa ha logrado generar diversos progresos institucionales, entre ellos se aprecia la promoción de un ambiente favorable, basado en las prácticas de convivencia, la participación estudiantil, el fortalecimiento del desarrollo académico y la fomentación de valores y conductas actitudinales. Además, se evidencia, algunas limitaciones que retrasan el fortalecimiento oportuno de la inclusión educativa, entre las cuales se encuentran la insuficiente adecuación de las adaptaciones curriculares, la escasa formación docente orientadas a la educación inclusivas enfocadas necesidades educativas especiales de los estudiantes y la falta de disponibilidad de materiales pedagógico que permiten responder de manera efectiva a las características individuales del grupo estudiantil.

Partiendo desde los resultados obtenidos, se plantea la necesidad de mejora diferentes aspectos relacionados con la Unidad Educativa. Entre ellos se encuentra la demanda de implementar adaptaciones curriculares más sistemáticas, actualizadas y competentes, que sirvan como puente para fortalecer la formación docente en estrategias pedagógicas inclusivas y recursos tecnológicos que faciliten el aprendizaje significativo de todos los estudiantes y favorezca la inclusión educativa. Además, resulta fundamental reforzar las disposiciones institucionales que orienten la atención a la diversidad y promueva coordinación más efectiva entre estudiantes, docentes y padres de familia.

Desde una perspectiva más amplia, es necesario fortalecer las políticas y normativas institucionales relacionadas con la inclusión educativa, las practicas pedagógicas, las conductas actitudinales y la atención al desarrollo académico de los estudiantes mediante la incorporación de procesos de capacitación más estructurados, un constante acompañamiento pedagógico y un incremento preciso sobre la dotación de





recursos y materiales especialmente en instituciones ubicadas en contextos socioeconómicos vulnerables.

Finalmente, los resultados obtenidos permiten proyectar nuevas líneas de investigación que contribuyan a profundizar en el estudio de la educación inclusiva. En este sentido, sería pertinente desarrollar investigaciones que analicen la evolución de las prácticas inclusivas a lo largo del tiempo, comparar instituciones educativas de distintos contextos y realizar observaciones directas dentro del aula que permitan comprender con mayor profundidad la manera en que se implementan las estrategias pedagógicas inclusivas. Por lo tanto, las futuras investigaciones podrían explorar el impacto que tiene la formación docente, así como la influencia de factores familiares, emocionales y socioeconómicos en el proceso de aprendizaje y participación de los estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2003). *Desarrollo de sistemas educativos inclusivos*. En: *Las respuestas a las necesidades educativas especiales en una escuela vasca inclusiva*. Araba, España: Gobierno Vasco Vitoria. Obtenido de [file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educativa%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educativa%20(2).pdf)
- Amorocho Herrera, E., & Malpica Capacho, A. (2019). De la exclusión social al reconocimiento de la dignidad en los contextos educativos. *RESED. Revista De Estudios Socioeducativos*, (7), 216-226.



doi:[http://dx.doi.org/10.25267/Rev\\_estud\\_socioeducativos.2019.i7.15](http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2019.i7.15)

Ancaya Martínez, M. D., Távara Sabalú, C. D., & Yarin Achachagua, A. J. (2024). Estrategias en la formación docente para promover la inclusión educativa: una revisión sistemática. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–18. doi:<https://doi.org/10.31637/epsir-2024-886>

Barre Bustamante, J. (2022). Estrategias de liderazgo inclusivo para fortalecer la práctica inclusiva del docente de la ciudad de Guayaquil – Ecuador. *Cátedra*, 5(2), 98-11. doi:<https://doi.org/10.29166/catedra.v5i2.3549>

Barrio de la Puente, J. (2009). Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista complutense de educación*, 13-32. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120013A/15360>

Bello, M., & Sánchez-Teruel, D. (2011). *Evaluación e intervención en atención infantil temprana: hallazgos recientes y casos prácticos*. Jaén, España: Servicio de Publicaciones. Obtenido de [file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educativa%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educativa%20(2).pdf)

Caicedo Mina, L. G. (2024). *Fortalecimiento de las practicas pedagógicas inclusivas en una unidad educativa fiscomisional del cantón Esmeraldas periodo lectivo 2024*. Esmeraldas: PUCE - Esmeraldas. Obtenido de <https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/44883>

Carmen Lucia, Z. V. (2021). La inteligencia emocional junto a la inclusión para una adecuada convivencia, rendimiento y motivación. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 14(2), 182-195. Obtenido de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/743>

Chariguaman Iza, D. d., Angulo Ayovi, S. L., Vergel Parejo, E. E., & Chiriboga Posligua, M. F. (2024). Estrategia pedagógica para prevenir la deserción escolar en estudiantes de octavo grado de educación básica del cantón Atacames, de la provincia Esmeraldas. *Sinergia Académica*, 7(5), 105-125. doi:<https://doi.org/10.51736/92vcwz50>

Cinowicz, C., & Valle Viale, A. (2019). Estrategias metodológicas para una mayor inclusión en las escuelas del oeste de Córdoba (Argentina). *Anuario Digital De Investigación Educativa*(25), 1-13. Obtenido de <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/3936>

Encarnación, P.-G., Moreno Fernández, O., & Moreno Crespo, P. (Abril-Junio de 2017). Educación para la diversidad cultural y la interculturalidad en el contexto escolar español. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, 23(2), 11-26. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28056733002>



- Farias Vaida, G. A. (2025). *Estrategia pedagógica para la educación en valores en el nivel inicial*. Santa Elena: La Libertad, Universidad Estatal Península de Santa Elena. Obtenido de <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/13494>
- Farrell, J. (1999). *Changing conceptions of equality of education*. En Robert F. Arnove. (I. ML: Rowman & Littlefield Publishers, Ed.) *Comparative education: the dialectic of global and the*. Obtenido de [file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educativa%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educativa%20(3).pdf)
- Fortuna Terrero, F. B., & Peralta Guzmán, J. J. (2024). Estrategias metodológicas implementadas por los docentes para el fortalecimiento de la educación inclusiva. *Congreso Internacional Ideice*, 14, 187–200. doi:<https://doi.org/10.47554/cii.vol14.2023.pp187-200>
- González, O., d., & Quesada, X. (2000). *Escuela inclusiva y cultura*. Salamanca.: XIII Congreso Nacional e Iberoamericano de Pedagogía. Obtenido de [file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educativa%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educativa%20(2).pdf)
- Ñíguez Apolo, L., Alvarado Criollo, A., Gutiérrez Cordero, J., Pereira Viveros, A., & Toro Loayza, L. (2025). Impacto de la inclusión educativa en el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes con necesidades educativas específicas. *Ciencia Y Educación*, 80 - 93. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.14708871>
- Izquierdo Valladares, J. P., & Guizado Oscco, F. (2023). Recursos tecnológicos usados por los docentes en la didáctica pedagógica. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(31), 2628 - 2643. doi:<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.690>
- López Melero, M. (2005). *Convivencia escolar y educación intercultural: una oportunidad para (con) vivir en libertad y en igualdad*. Jaén: II Jornadas andaluzas para una educación en valores. Obtenido de [file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educativa%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educativa%20(2).pdf)
- López Mera, R. A., Arteaga Gualán, R. R., Arteaga Gualán, F. F., & Hernández Delgado, V. J. (2025). Prácticas pedagógicas inclusivas para estudiantes con necesidades educativas especiales en el marco del Sistema Nacional de Educación ecuatoriano. *Revista Veritas De Difusão Científica*, 1-19. doi:<https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i2.607>
- Magdalena, J., Luengo Navas, L., & Taberner, J. (2009). Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación.



- Revista de Curriculum y Formacion del profesorado*, 12-49. Obtenido de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20705>
- Marchena Vargas, A. S. (2025). Transformando aulas prácticas pedagógicas para necesidades educativas especiales, NEE. *Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias*, 424-440. doi:<https://doi.org/10.71112/4tp4rz28>
- Marchesi, A. (1999). Del lenguaje de la deficiencia a las escuelas inclusivas. *Desarrollo psicológico y educación*, 3, 21-44. Obtenido de [file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educativa%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educativa%20(2).pdf)
- Martínez Ruiz, J. E., Rodríguez Mendoza, J. L., Salazar Naranjo, R. E., & Romero Bustamante, M. L. (2020). ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS Y SU APOORTE EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (FÍSICA-MOTORA). *Magazine de las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, 354-369. Obtenido de <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/1127>
- Ministerio de Educacion [MINEDUC]. (2015, 25 de Agosto). *Artículo 341 (Ley Organica de la Edicacion Intercultural)*. Suplemento del Registro Oficial No. 572. Obtenido de [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley\\_Organica\\_de\\_Educacion\\_Intercultural\\_LOEI\\_codificado.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf)
- MINISTERIO DE EDUCACION. (2015). *LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL*. Quito-Ecuador: Suplemento del Registro Oficial. Obtenido de [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley\\_Organica\\_de\\_Educacion\\_Intercultural\\_LOEI\\_codificado.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf)
- MINISTERIO DE EDUCACION. (2017). *CURRÍCULO INTERCULTURAL BILINGÜE DE LA NACIONALIDAD EPERA*. Quito. Obtenido de [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/03/EPERARA\\_CNIB\\_2017.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/03/EPERARA_CNIB_2017.pdf)
- Ministerio de Educacion. (2023). *Ley Organica de Educacion Intercultural [LOEI]*. Registro Oficial Suplemento. Obtenido de [https://gobiernoabierto.quito.gob.ec/Archivos/Transparencia/2021/04abril/A2/A NEXOS/PROCU\\_LOEI.pdf](https://gobiernoabierto.quito.gob.ec/Archivos/Transparencia/2021/04abril/A2/A NEXOS/PROCU_LOEI.pdf)
- Ministerio de Educacion. (2023). *MODELO EDUCATIVO NACIONAL Hacia la transformación educativa*. Quito-Ecuador: © Ministerio de Educación. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/ModeloEducativo-Nacional.pdf>
- Molina García, S. (1994). *Deficiencia mental. Aspectos psicoevolutivos y educativos*.

- Malaga-España: Ediciones Aljibe. Obtenido de  
file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educ  
ativa%20(2).pdf
- Muntaner, J. (2010). *De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo*. Arnáiz Sánchez, P.; Hurtado, MD y Soto, FJ (Coords.), 25 Años de (Consejería de Educación, Formación y Empleo ed.). Murcia, España: Región de Murcia: Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. Obtenido de  
file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educ  
ativa%20(2).pdf
- Pareja, E. (2003). Atención a la diversidad: condiciones de la escuela para todos. *Bordón. Revista de pedagogía*, 55(2), 191-203. Obtenido de  
file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educ  
ativa%20(2).pdf
- Pérez, T. (2009). *Itinerario de la Educación Especial en el sistema educativo: de la Ley Moyano a la Ley General de Educación* (Vol. 29). Pamplona-Iruña: Universidad Pública de Navarra. Obtenido de  
file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educ  
ativa%20(2).pdf
- Pérez, T. (2011). *Modelos de escolarización: Trayectoria histórica de la educación. Educação e Filosofia*. Obtenido de  
file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educ  
ativa%20(3).pdf
- Porter, G., & Stone, J. (2000). Les sis estratègies clau per al suport de la inclusió a l'escola ia la classe. *Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat*, 5(2), 94-107. Obtenido de  
file:///C:/Users/User/Downloads/Modelos%20de%20inclusi%C3%B3n%20educ  
ativa%20(2).pdf
- Pozo Oña, P. d., Jiménez Acaro, J. E., Pozo Oña, M. I., & Campaña Zapata, A. M. (2025). Estrategias para Mejorar la Inclusión y la Atención a la Diversidad en las Aulas de Educación Primaria en Ecuador. *Revista Veritas De Difusão Científica*, 3244–3272. doi:<https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.568>
- Quesada López, M. I. (2021). Metodologías inclusivas y emergentes para la formación docente en inclusión educativa. *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 7(2), 110-117. doi:<https://doi.org/10.17561/riai.v7.n2.6363>
- Rosillo, J. D., Marcelo Chávez, R., García, J. B., & Bolívar Barragán, G. (2025). Estrategias inclusivas en la enseñanza: Análisis de la eficacia de las adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista*



- Pertinencia Académica.*, 14-27. Obtenido de  
<http://rdigital.ueb.edu.ec/jspui/handle/123456789/8493>
- Ruiz Bórquez , M. J., & Grau-Cárcamo, K. (2024). PERCEPCIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS DE UN JARDÍN INFANTIL DE LA FUNDACIÓN INTEGRAL, VALDIVIA, CHILE. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 8(1), 41–64.  
doi:<https://doi.org/10.32541/recie.2024.v8i1.pp41-64>
- Toledo Martínez, V., De la Cruz Paguay, M., Bernal Cerza, R., & Vergel Parejo, E. (2025). Estrategia educativa para mejorar la convivencia escolar de estudiantes de 8vo de Educación General Básica. *Sinergia Académica*, 782-810. doi:<https://doi.org/10.51736/sa593>
- UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Paris: UNESCO. Obtenido de  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277_spa)
- UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. PARIS: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- UNESCO. (20 de Abril de 2023). *UNESCO Agencia de las Naciones Unidas*. Obtenido de UNESCO Agencia de las Naciones Unidas:  
<https://www.unesco.org/es/articulos/la-estrategia-de-asociacion-mundial-para-la-atencion-y-educacion-de-la-primera-infancia-de-la-unesco>
- Vivanco Encalada , J. M. (2024). Estrategias Pedagógicas Innovadoras para Desarrollar Inclusión Educativa en Estudiantes de la Ciudad de Loja. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinaria*, 8(6), 8856-8867.  
doi:[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6.15572](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15572)

