SATHIRI
SEMBRADOR

AULA DE APOYO A LA INCLUSIÓN, UNA ESTRATEGIA PARA ATENDER NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

SUPPORT CLASSROOM FOR INCLUSION, A STRATEGY TO ADDRESS SPECIFIC EDUCATIONAL NEEDS

Recibido: 10/02/2025 - **Aceptado:** 13/01/2026

Juan Carlos Salas Subía

Docente de la Universidad Técnica del Norte
Ibarra - Ecuador

Magister en Educación Básica
Universidad Bolivariana del Ecuador

jcsalas@utn.edu.ec

https://orcid.org/0000-0002-5428-6281

Marco Antonio Salas Subía

Ministerio de Educación
Ibarra - Ecuador

Magister en Educación y Desarrollo Social
Universidad Tecnológica Equinoccial

marco.salas@educacion.gob.ec

https://orcid.org/0000-0003-2411-2325

Karen Estefanía Estacio Pozo

Maestrante en la Universidad Técnica del Norte
Ibarra - Ecuador

Licenciada en Psicopedagogía
Universidad Técnica del Norte Ecuador

keestaciop@utn.edu.ec

https://orcid.org/0009-0003-8304-2061

Sara Elizabeth Narváez Luna

Maestrante en la Universidad Técnica del Norte Ecuador
Ibarra - Ecuador

Licenciada en Psicopedagogía
Universidad Técnica del Norte Ecuador

senarvaezl@utn.edu.ec

https://orcid.org/0009-0009-7018-5665

Como citar este artículo:

Salas, J., Salas, M., Estacio, K., & Narváez, S. (Enero – junio 2026). Aula de apoyo a la inclusión, una estrategia para atender necesidades educativas específicas. *Sathiri*, 21 (1), 69 – 86. https://doi.org/10.32645/13906925.1444



Resumen

En Ecuador, las instituciones educativas integran a estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE) en el sistema regular, lo que promueve la inclusión social. Sin embargo, la atención académica a estos estudiantes a menudo resulta ineficaz. Esta investigación tuvo como objetivo evaluar cómo los educandos con adaptaciones curriculares y sus representantes legales perciben la eficacia y las mejoras derivadas de la asistencia al aula de apoyo a la inclusión en la Unidad Educativa Víctor Manuel Guzmán durante el año escolar 2024. El aula se creó para facilitar el desarrollo académico y una atención integral. Se llevó a cabo un estudio mixto que combinó encuestas a estudiantes y familias con observaciones no participantes. Los datos recopilados se analizaron mediante técnicas de análisis de datos para identificar percepciones y logros. Los resultados revelaron que la mayoría de los participantes perciben un progreso significativo con un 83% de mejora. Se destacó la necesidad de mejorar la formación docente y la implementación de tecnologías adaptativas.

Palabras claves: Adaptación curricular, integración, formación integral, inclusión educativa

Abstract

In Ecuador, educational institutions integrate students with specific educational needs (SEN) into the mainstream system, which promotes social inclusion. However, academic support for these students is often ineffective. This research aimed to evaluate how students with curricular adaptations and their legal representatives perceive the effectiveness and improvements resulting from attending the inclusion support classroom at the Víctor Manuel Guzmán Educational Unit during the 2024 school year. The classroom was created to facilitate academic development and comprehensive care. A mixed-methods study was conducted, combining surveys of students and families with non-participant observations. The data collected were analysed using data analysis techniques to identify perceptions and achievements. The results revealed that the majority of participants perceive significant progress, with 83% reporting improvement. The need to improve teacher training and the implementation of adaptive technologies was highlighted.

Keywords: Curriculum adaptation, integration, Holistic Education, inclusive education

Salas, J., Salas, M., Estacio, K., & Narváez, S. (Enero – junio 2026). Aula de apoyo a la inclusión, una estrategia para atender necesidades educativas específicas. *Sathiri*, 21 (1), 69 – 86. https://doi.org/10.32645/13906925.1444

Introducción

La inclusión educativa constituye un eje articulador de las políticas educativas y pedagógicas, evidenciando una transformación profunda en la forma de concebir y atender la heterogeneidad del grupo de estudiantes dentro de los sistemas formales de enseñanza (Gamonales et al., 2024). Esta concepción responde, según Ávila et al. (2024), a un imperativo ético y normativo basado en el respeto irrestricto a los derechos humanos, que exige la implementación de metodologías diversificadas para garantizar el acceso universal a las fuentes de conocimiento y a una educación de calidad.

A nivel internacional y de manera particular en el contexto ecuatoriano, se observa un progresivo desplazamiento desde modelos homogéneos hacia propuestas educativas más equitativas. No obstante, pese a la existencia de un marco constitucional que consagra el principio de inclusión —como lo estipula la Constitución de la Republica del Ecuador (2008)—, las prácticas escolares siguen revelando notorias brechas entre el discurso normativo y la realidad operativa. Bravo-Placeres (2022) advierte que, a pesar de los avances jurídicos orientados a la equidad, persisten obstáculos estructurales que limitan la consolidación de procesos inclusivos educativos.

Por otro lado, Basantes et al. (2018:82) identifican una tensión persistente entre el incremento del acceso y la persistencia de desigualdades en términos de calidad, logros académicos y distribución de recursos. Estos déficits estructurales comprometen la participación efectiva de determinados grupos estudiantiles, particularmente aquellos que presentan Necesidades Educativas Específicas (NEE). La atención a esta población es aún insuficiente, debido principalmente a carencias institucionales, entre las que destacan la escasa formación especializada del personal docente y la limitada disponibilidad de recursos adaptados.

A pesar de los esfuerzos institucionales orientados a humanizar el sistema educativo —como la implementación de mecanismos como la matrícula automática y el fortalecimiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil—, el desafío de materializar una educación auténticamente inclusiva sigue pendiente.

Profundizando en el marco teórico, Quishpe Aules (2023) define las NEE como barreras en el aprendizaje que pueden estar o no asociadas a condiciones de discapacidad, y que requieren intervenciones pedagógicas diferenciadas. Esta noción es ampliada por estudios recientes (López-Altamirano et al., 2021), evidencian la necesidad de flexibilizar los contenidos curriculares y generar apoyos específicos. En línea con ello, el Ministerio de Educación del Ecuador (2021) establece que las NEE demandan adaptaciones —ya sean temporales o permanentes— que permitan garantizar el acceso equitativo a los aprendizajes, incluyendo apoyos metodológicos, materiales accesibles y estrategias didácticas ajustadas.

En consecuencia, la heterogeneidad que caracteriza al estudiantado ecuatoriano se manifiesta en la creciente presencia de alumnos con NEE, cuya atención debe ser oportuna, contextualizada y orientada a la justicia educativa (Arcos Proaño et al., 2023). En este marco, el Plan Nacional de Desarrollo "Toda una Vida" (2017–2021) delineó como prioridad la creación de entornos escolares inclusivos que posibiliten el acceso de niños, niñas y adolescentes con discapacidad al sistema educativo, junto con los servicios necesarios para su desarrollo integral.

Como parte de los cambios más recientes, la puesta en marcha del sistema de matrícula automática en línea, adoptado durante el año lectivo 2023, expuso nuevas tensiones y desafíos en la gestión de la inclusión, especialmente en lo que respecta a la adecuada identificación y atención

Salas, J., Salas, M., Estacio, K., & Narváez, S. (Enero – junio 2026). Aula de apoyo a la inclusión, una estrategia para atender necesidades educativas específicas. *Sathiri*, 21 (1), 69 – 86. https://doi.org/10.32645/13906925.1444

de las NEE. En consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, y en particular el ODS 4 relacionado con la Educación de Calidad, la Unidad Educativa Víctor Manuel Guzmán acoge a 24 estudiantes con NEE, asumiendo el compromiso de diseñar prácticas pedagógicas que favorezcan su desarrollo integral (Torres, 2021). No obstante, la ambigüedad entre entornos inclusivos y dinámicas excluyentes persiste, lo que acentúa las desigualdades en el acceso y la calidad del servicio educativo.

Frente a esta realidad, la presente investigación se plantea como objetivo central examinar la eficacia de las estrategias de inclusión implementadas, centrando su atención en el Aula de Apoyo a la Inclusión. En particular, se pretende identificar los ámbitos de mejora en el desempeño académico de los estudiantes con NEE, así como explorar la percepción que las familias tienen respecto a los beneficios de esta estrategia educativa. Asimismo, se buscará evaluar la valoración general que las familias otorgan al impacto del aula de apoyo en la trayectoria académica de sus hijos.

Esta aproximación permite generar evidencia empírica pertinente, capaz de motivar al rediseño de prácticas pedagógicas y de gestión, en miras de consolidar una educación más equitativa y pertinente para estudiantes con necesidades específicas. Finalmente, se espera que los hallazgos de esta investigación contribuyan al corpus académico sobre educación inclusiva, y sirvan de fundamento para la formulación de políticas y programas replicables en otras instituciones, en sintonía con los principios del ODS 4 (Torres, 2021).

Metodología

La presente investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo con apoyo cuantitativo principalmente para los cálculos porcentuales, con diseño cuasi experimental, de tipo descriptivo y de corte transversal. El estudio se llevó a cabo durante el año lectivo 2024 y tuvo como caso de análisis a los 24 estudiantes con diagnóstico oficial de Necesidades Educativas Específicas (NEE) matriculados en la Unidad Educativa Víctor Manuel Guzmán (código AMIE 10H00131), perteneciente a la Zona Educativa 1 de Ibarra, provincia de Imbabura en el Ecuador.

De acuerdo con Billeke et al. (2018), los estudios descriptivos permiten identificar y caracterizar múltiples dimensiones del fenómeno de interés, posibilitando un análisis posterior de sus propiedades esenciales en función de los sujetos investigados. En este sentido, el enfoque cualitativo de la investigación se fundamentó en la técnica de observación no participante, utilizada para recopilar información relevante sobre prácticas pedagógicas, desempeño académico y condiciones institucionales vinculadas al Aula de Apoyo a la Inclusión (Vizcaíno Zúñiga et al., 2023; Esteban, 2018; Ponce et al., 2018).

La población analizada representa el 100 % del estudiantado con adaptaciones curriculares registradas formalmente en la institución. La identificación inicial de estos estudiantes se realizó mediante solicitud oficial al Departamento de Consejería Estudiantil y Secretaría Institucional, y se constató una distribución equitativa: 12 estudiantes en el nivel de Educación General Básica (primaria) y 12 en Educación Secundaria.

Para la recolección de datos, se aplicaron dos técnicas principales: observación sistemática y encuesta estructurada. Según Pulido Polo (2015), la observación es una técnica central en las ciencias sociales, dado que permite el contacto directo con el entorno de estudio, facilitando la obtención de datos complejos y contextualizados. Por su parte, la encuesta se concibió como un instrumento para conocer las percepciones de las familias respecto al desarrollo académico de sus hijos; tal como sostienen Casas et al. (2003), esta técnica es ampliamente utilizada por su eficacia y rapidez en la recolección y procesamiento de datos.

Salas, J., Salas, M., Estacio, K., & Narváez, S. (Enero – junio 2026). Aula de apoyo a la inclusión, una estrategia para atender necesidades educativas específicas. *Sathiri*, 21 (1), 69 – 86. https://doi.org/10.32645/13906925.1444

La observación se implementó a lo largo de todo el año lectivo, registrando información relevante mediante una ficha estructurada que consideraba indicadores sobre interacción docente-estudiante, participación en el aula, uso de recursos y aplicación de estrategias diferenciadas. La encuesta se aplicó al finalizar el ciclo escolar y fue dirigida a los representantes legales de los estudiantes. Ambos instrumentos fueron validados por expertos en educación inclusiva y docentes universitarios, quienes aseguraron su pertinencia y claridad.

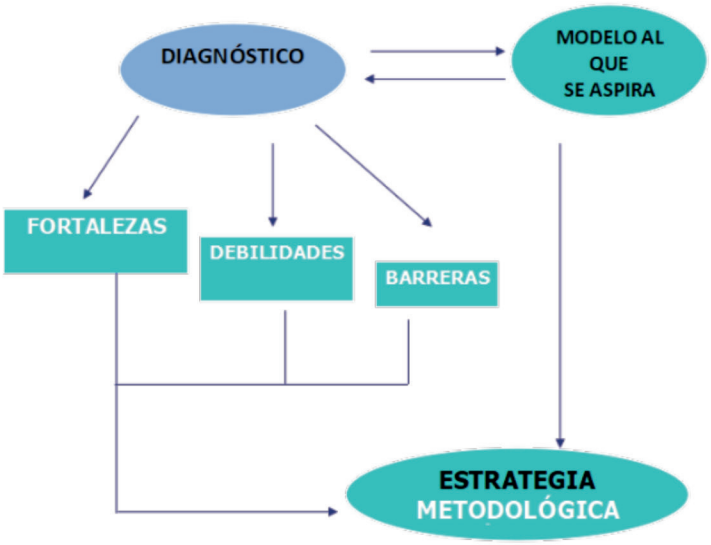
El cuestionario aplicado a las familias permitió indagar su percepción sobre las capacidades cognitivas de sus hijos en las cuatro áreas básicas del currículo nacional y lengua extranjera. Este instrumento fue validado por tres profesionales de la educación que son parte de la gestión educativa: un rector, un vicerrector y un asesor educativo zonal.

El estudio se desarrolló bajo los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y la Declaración de Singapur, garantizando la confidencialidad de la información, la obtención del consentimiento informado y la transparencia en el tratamiento de los datos. En relación con la responsabilidad ética del investigador, Weil Parodi (2015) enfatiza que este debe guiar su labor según los marcos normativos universalmente aceptados por la comunidad científico-académica.

Posteriormente, en una segunda etapa, se incorporó una revisión teórica sobre estrategias metodológicas orientadas a transformar prácticas tradicionales de enseñanza (Figura 1). Este proceso permitió contextualizar el análisis desde una perspectiva crítica, asumiendo que el aprendizaje en contextos de inclusión exige una intervención reflexiva tanto del docente como del estudiante, especialmente cuando se trata de poblaciones con NEE.

Refuerza esta afirmación Guerra-Reyes y otros, (2022:12), quienes expresan: “la enseñanza escolarizada cumple parcialmente con los requerimientos formativos a los que se aspira en la sociedad global. En algunos casos se cuestiona los limitados logros de la educación impartida en los centros escolares.” Los resultados se complementaron con los reportes oficiales de calificaciones, los cuales fueron solicitados al cierre del año académico. Para el análisis de los datos, se utilizaron hojas de cálculo, se elaboraron matrices y gráficos, y se empleó el método porcentual como técnica estadística descriptiva.

Figura 1
Flujograma para creación estrategia metodológica



Fuente: Valle Lima, 2007

Es fundamental generar estrategias educativas que fomenten la metacognición y apoyen a los estudiantes en procesos de autorregulación que motive a una mejora educativa (Sartor-Harada y otros, 2023); (Da Silva y otros, 2024). Así, se implementó una estrategia metodológica que consta de cuatro fases (Figura 2):

Implementación del aula

Se configuró un entorno de aprendizaje óptimo, diseñado para acompañar al grupo de estudiantes con necesidades educativas específicas, con el fin de promover un ambiente inclusivo y accesible. Este espacio pedagógico se equipó con recursos didácticos y tecnológicos, que permitan a los docentes implementar estrategias de enseñanza adaptadas y personalizadas. La adecuación de este entorno de aprendizaje afectó positivamente a la calidad de la educación y fomentó un clima de colaboración y apoyo mutuo entre estudiantes y docentes, lo que contribuyó a la construcción de una comunidad de aprendizaje más efectiva y sostenible.

Diagnóstico de los estudiantes con NEE

Con fundamento en los informes de diagnóstico emitidos por los profesionales del distrito educativo o de salud, se llevó a cabo una evaluación diagnóstica académica de las capacidades cognitivas de los estudiantes con NEE, se aplicaron a las cuatro áreas básicas y lengua extranjera. Este diagnóstico inicial fue crucial para establecer un punto de partida sólido en la planificación curricular, permitiendo identificar las fortalezas y debilidades de cada estudiante. De esta manera, se puedo diseñar estrategias educativas personalizadas y efectivas, que se ajusten a las necesidades individuales de cada alumno. Además, este diagnóstico inicial facilitó la creación de un plan de intervención individualizado, que se centró en abordar las necesidades específicas de cada estudiante, promoviendo su desarrollo académico y personal de manera integral. Se incluyó una evaluación socioemocional.

Salas, J., Salas, M., Estacio, K., & Narváez, S. (Enero – junio 2026). Aula de apoyo a la inclusión, una estrategia para atender necesidades educativas específicas. *Sathiri*, 21 (1), 69 – 86. https://doi.org/10.32645/13906925.1444

Planificación curricular

Se planificó de forma personalizada e individual para cada estudiante con NEE atendiendo su individualidad y especificidad, sobre la base teórica del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en las cinco asignaturas diagnosticadas. Este modelo didáctico apoya el desarrollo del aprendizaje a estudiantes que presentan una dificultad y se enfoca en la diversidad e inclusión como el principal generador de igualdad y equidad de oportunidades, aplicando diversos recursos para un aprendizaje significativo, tomando en cuenta que cada ser humano es único (Ministerio de Educación de Ecuador, 2020).

Sánchez-Serrano (2023:58), afirma sobre el DUA:

> EL DUA es un modelo teórico, aunque basado en la práctica docente, pretende explicar cómo el acceso al aprendizaje puede verse potenciado o limitado por el propio currículum y la forma en que este está diseñado. El DUA sitúa el foco de análisis en el propio currículum y proporciona al profesorado un marco de referencia desde el que diseñar propuestas didácticas libres de barreras para el aprendizaje en la mayor medida posible. Dicho marco se vertebra en torno a tres principios fundamentales que han de considerar al planificar los objetivos, evaluaciones, métodos y medios didácticos que se emplearán en el aula: proporcionar múltiples formas de representación, proporcionar múltiples de acción y expresión, y proporcionar múltiples formas de implicación y compromiso.

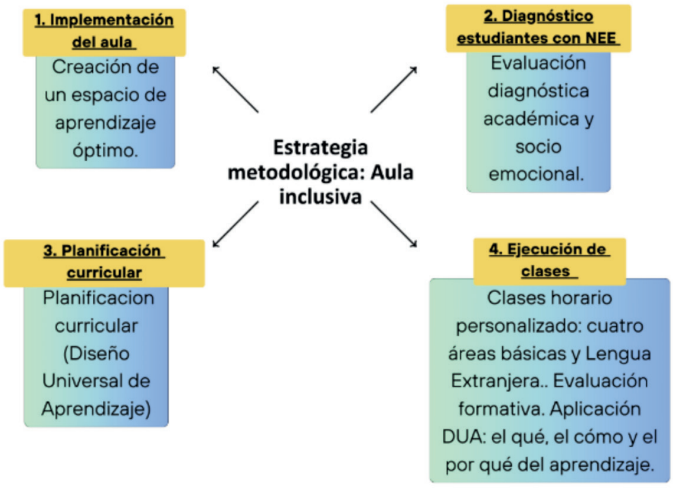
Este diseño tiene tres principios fundamentales que propician la mejora del proceso educativo y fueron implementados en el aula inclusiva en este periodo académico. El principio uno: el qué del aprendizaje, brinda opciones de percepción, como el tamaño del texto y letra; el contraste fondo, su color, volumen y velocidad del sonido, entre otros. El principio dos: el cómo del aprendizaje, motiva a utilizar objetos tangibles, como medios sociales y herramientas web interactivas. Finalmente, el principio tres: el por qué del aprendizaje, busca mantener el esfuerzo y la persistencia con la colaboración entre pares.

Ejecución de clases

Las clases se ejecutan según un horario establecido, diseñado para optimizar la organización y el flujo de las actividades educativas. Cada estudiante asiste a las clases según su horario personal, el cual se adapta a sus necesidades y disponibilidad. Este enfoque asegura que el horario individual no interfiera con el desarrollo de las actividades en el aula de clase regular, permitiendo así que todos los estudiantes participen de manera efectiva y sin interrupciones en su aprendizaje. Además, al mantener un horario coordinado, se fomenta una mayor eficiencia en la gestión del tiempo y en la implementación de las estrategias pedagógicas, beneficiando el rendimiento académico general de los estudiantes. Participaron cinco docentes de Lengua y Literatura, cuatro de Matemática y dos de Lengua Extranjera.

Figura 2

Fases estrategia metodológica aula inclusiva



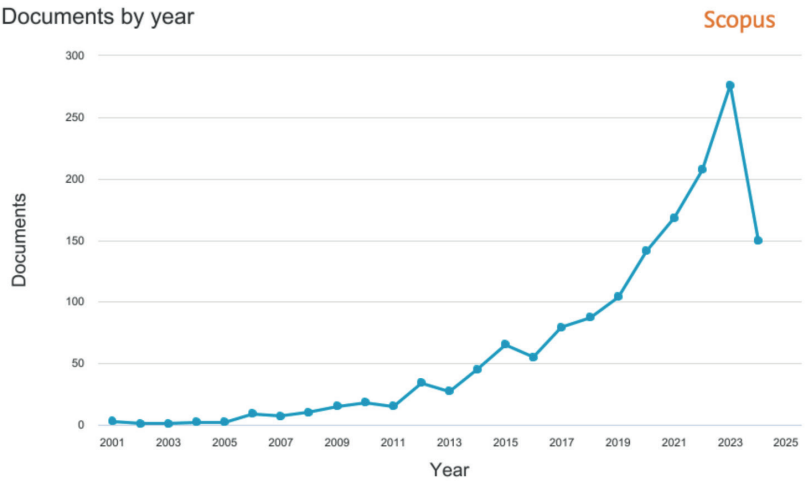
Fuente: Elaboración propia

Resultados – discusión

La revisión bibliométrica mostró que la inclusión social y educativa es motivo de estudio en todos los ámbitos de la comunidad mundial (Gráfico 1). El respeto a la diversidad hace que la sociedad, se plantee metas a mediano y largo plazo. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible son un ejemplo de ello, (Torres, 2021). La Academia ha intensificado su esfuerzo por entender de mejor manera esta condición y sigue incrementando las investigaciones. Las Ciencias Sociales llevan adelante mayores esfuerzos académicos y de recursos para entender y contribuir mejor al proceso eficiente de inclusión social y educativa de las personas con discapacidades (Gráfico 2); Tecnología Médica y Ciencias Computacionales muestran también un alto interés en esta temática.

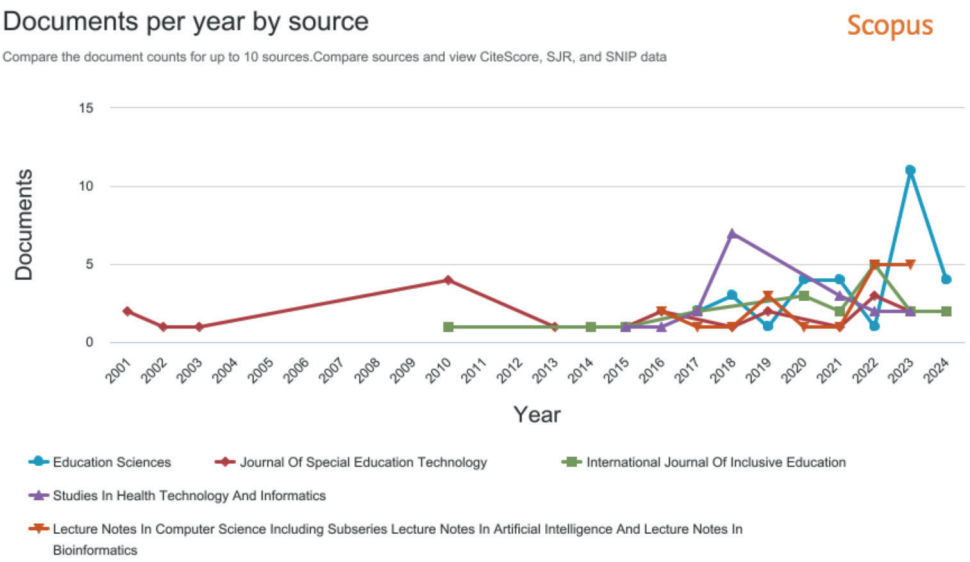
Figura 3

Investigaciones sobre inclusión social y educativa



Fuente: Elsevier Scopus, 2024

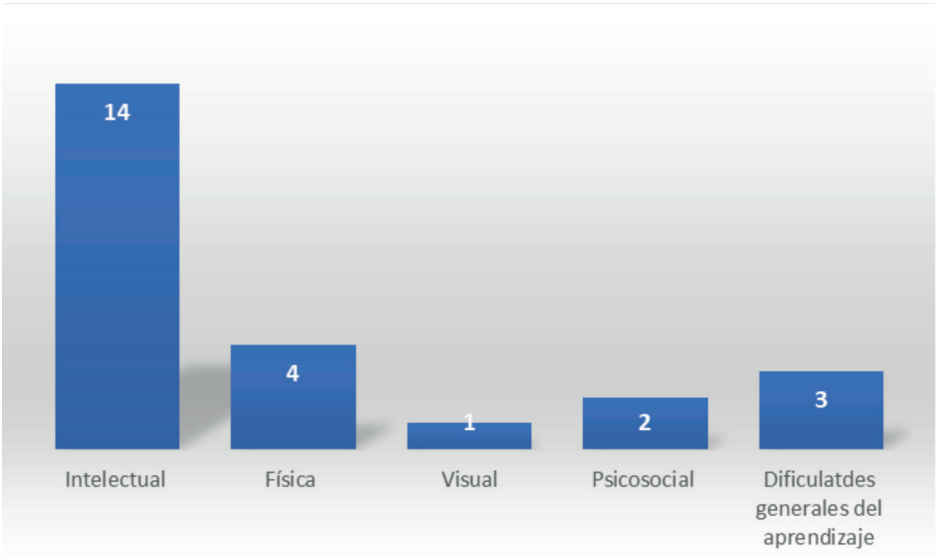
Figura 4
Áreas del conocimiento con estudios en inclusión



Fuente: Elsevier Scopus, 2024

En este estudio sobre aula inclusiva, participó el 100% de estudiantes con NEE que representó el 2% de la población estudiantil en el año escolar 2024 de la unidad educativa. Hay heterogeneidad en los tipos de discapacidad en esta institución educativa. Sin embargo, la intelectual es la predominante con un 58% (Gráfico 3).

Figura 5
Tipo de discapacidad de los estudiantes con NEE año escolar 2023 – 2024



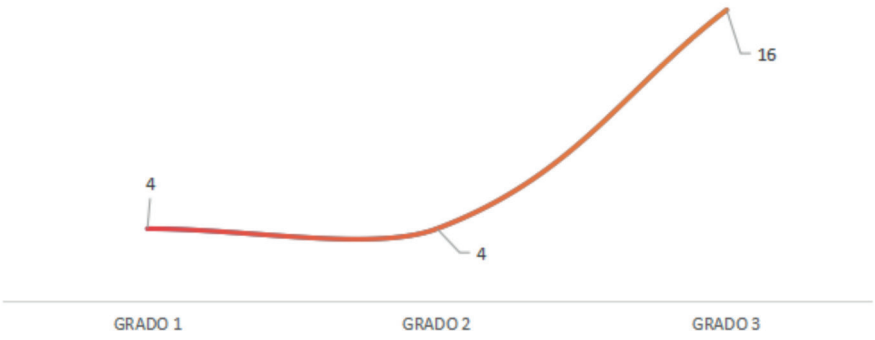
Fuente: Elaboración propia

Los participantes fueron estudiantes en edad escolar, pertenecientes a la educación primaria y secundaria. Factor demográfico importante, es el referente a género: el 67% fueron hombres y el 33% mujeres. Los participantes tenían entre 7 y 17 años, la media de edad estudiantil fue de 14.20. Hubo una participación coeducativa en concordancia con trabajos similares sobre niveles de satisfacción y percepción en niños y adolescentes (Camacho-Lazarraga, 2023); (Wandik y otros, 2024).

El grado de adaptación curricular que recibieron la mayoría de los estudiantes fue grado 3 o significativas en un 67%. En ciertos casos, los estudiantes de bachillerato reciben apoyo y adaptación correspondiente a educación elemental o media. (Gráfico 4).

Figura 6

Grado de adaptación aula inclusiva



Fuente: Elaboración propia

La planificación educativa para los estudiantes con NEE fue diversa. Un desafío adicional para los docentes de apoyo a la inclusión dada la gran variedad de NEE y grados de adaptación curricular requeridos, las propuestas curriculares implementadas para trabajar con los estudiantes fueron variadas. La observación realizada mostró una actitud positiva a este desafío educativo y gusto por asistir a este espacio escolar del 83% (Cuadro 1). Este primer indicador mostró cambios y progresos iniciales en el aula de inclusión educativa, se contó con resultados observables y medibles (Arias-Gonzales y Covinos, 2021).

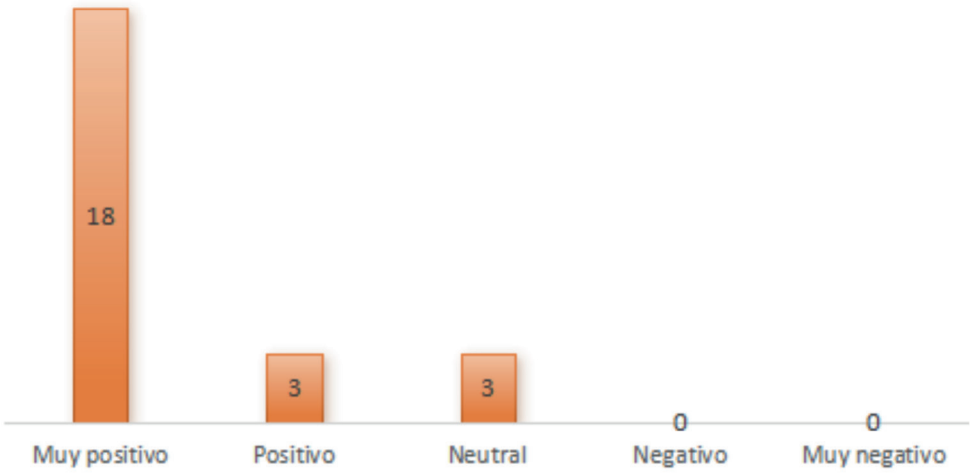
Tabla 1
Actitud comportamental de participantes a este desafío educativo 2023 -2024

Nivel escolar	Resultados obtenidos
12 estudiantes con NEE de educación primaria: 2do. a 7mo. Grado en edades comprendidas entre 7 y 12 años.	El 100% de los participantes mostraron actitud positiva, buen comportamiento y colaboración activa durante todo el proceso
12 estudiantes con NEE de educación secundaria: 8vo. de educación básica a 3ro. de bachillerato en edades comprendidas entre 13 a 18 años.	Ocho estudiantes mostraron actitud positiva, buen comportamiento y colaboración activa durante todo el proceso. Cuatro estudiantes mostraron apatía y poco interés en este espacio académico. Representan el 33% de los participantes.

Fuente: Elaboración propia

Un segundo indicador importante es el mejoramiento académico. 83% de estudiantes obtuvieron mejores calificaciones luego de su participación en el aula de inclusión educativa; Lengua y Literatura, Matemática y Lengua Extranjera fueron las asignaturas con mejor rendimiento académico (Gráfico 5). Los estudiantes desarrollaron competencias comunicacionales y de resolución de problemas, necesarios para siguientes etapas escolares. Su permanencia es este espacio garantizó la promoción al siguiente año escolar. Cuatro participantes no mejoraron sus calificaciones escolares.

Figura 7
Asignaturas con mejora de calificaciones



Fuente: Elaboración propia

Se contrastó los promedios finales de los años escolares 2023 y 2024, hubo una mejora en el rendimiento final. Se destaca el hecho de que si bien el incremento de la media aritmética no es significativo; los estudiantes aprobaron el año escolar sin aplicar al examen supletorio, situación

que si ocurrió en el año anterior (Cuadro 2). Los cinco estudiantes de último año alcanzaron el bachillerato sin dificultad.

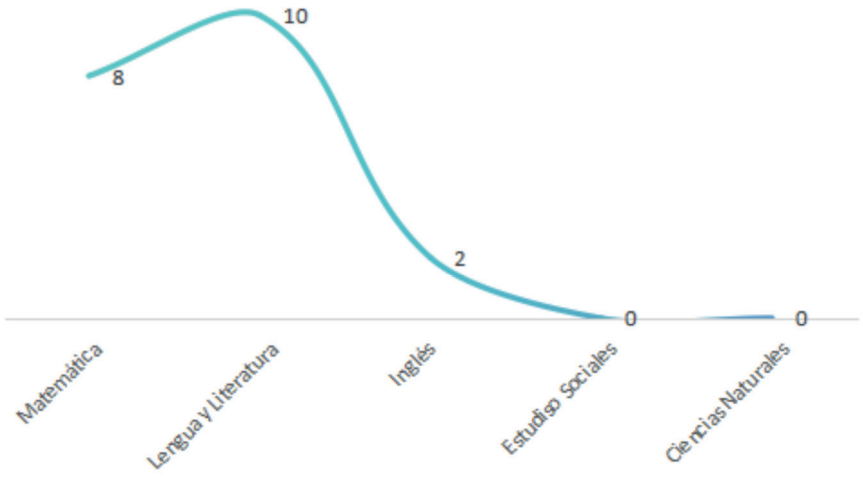
Tabla 2
Comparativa rendimiento académico años escolares 2023 y 2024

Nivel escolar	Resultados obtenidos
Año escolar 2023 estudiantes con NEE	Media aritmética 8.35/10. La mayoría de estudiantes se presentan a evaluación supletoria.
Año escolar 2024 estudiantes con NEE	Media aritmética 8.64/10, mejora de 0.29 de punto. Ningún estudiante debió cumplir con el examen supletorio.

Fuente: Elaboración propia

Un tercer indicador arrojó la aplicación de la encuesta. Los representantes de los estudiantes consideran que este espacio educativo contribuyó al mejoramiento de comportamiento de sus representados (Gráfico 6). El 75% de los encuestados perciben como muy positivo este espacio y que ha favorecido a la formación integral de los estudiantes de NEE.

Figura 8
Percepción resultados aula inclusiva



Fuente: Elaboración propia

Un último indicador para resaltar se refiere a la percepción de los representantes de los estudiantes sobre algunas condiciones necesarias para la implementación de propuestas innovadoras en el campo educativo. Hay preocupación sobre el nivel de preparación docente para el desarrollo de procesos inclusivos (Cuadro 3). Ribés y otros (2024:29), concuerdan sobre este tema al afirmar:

La UNESCO ha publicado recientemente una evaluación de necesidades de enseñanza para implementar la educación inclusiva. El informe concluye que la mayoría de los profesores entrevistados perciben su desempeño como bueno en cuanto a la implementación de la educación inclusiva, basándose en creencias, conocimientos y acciones. Sin embargo, consideran que necesitan una mejor comprensión de a) las características de los estudiantes con algún tipo de discapacidad (por ejemplo, discapacidades auditivas, visuales, intelectuales o físicas, espectro autista, altas capacidades, etc.), b) ajustes curriculares, estrategias educativas y aplicaciones tecnológicas, y c) intervención temprana en problemas emocionales de los estudiantes.

Tabla 3
Barreras e inquietudes de representantes de estudiantes

Inquietudes académicas	Percepciones representantes de los estudiantes
Falta de recursos didácticos	5 representantes de los estudiantes, representan el 21%
Falta de formación docente	18 representantes de los estudiantes, representan el 75%
Actitudes negativas hacia la inclusión	1 representante de los estudiantes, es el 4% de los encuestados
Otras causas	0

Fuente: Elaboración propia

Existe amplia bibliografía sobre inclusión y educación. A pesar de ello, sobre aulas de inclusión educativa las investigaciones son reducidas. Las existentes, en base de datos de alto impacto como Elsevier Scopus, abordan la problemática desde la perspectiva de ofrecer una mejor educación, sugiriendo implementar actividades y acciones similares a las realizadas en este estudio en cualquier escenario escolar.

Los estudios previos sobre inclusión educativa han contribuido a construir un marco general de comprensión respecto a sus principios, sin embargo, tienden a omitir el análisis profundo de las dinámicas concretas que se manifiestan en el entorno áulico al integrar estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE). Se evidencia una necesidad crítica de generar evidencia empírica contextualizada que oriente tanto las decisiones pedagógicas como el diseño e implementación de políticas públicas en materia de inclusión.

Reconocer la diversidad en el aula va más allá de formular declaraciones institucionales o principios normativos; implica producir conocimiento riguroso sobre prácticas pedagógicas eficaces que propicien aprendizajes significativos y equitativos para todos los estudiantes, en particular para aquellos que enfrentan barreras estructurales o individuales en su proceso formativo. Desde esta perspectiva, la investigación sobre aulas inclusivas resulta pertinente y también urgente, si se pretende avanzar hacia sistemas educativos más justos, accesibles y sensibles a las diferencias.

Los hallazgos obtenidos en esta investigación confirman la validez de los planteamientos que subrayan la relevancia de diseñar e implementar ambientes de aprendizaje inclusivos, capaces de

reconocer, acoger y valorar la diversidad del estudiantado como un recurso pedagógico. Asimismo, los resultados se alinean con trabajos previos que coinciden en la necesidad de garantizar una educación de calidad para los estudiantes con NEE, superando enfoques asistencialistas y promoviendo el pleno ejercicio de su derecho a aprender en igualdad de condiciones. (Figueroa y otros, 2023); (Greca y Jerez-Herrero, 2017); (Núñez, 2017); (Ribés y otros, 2020). (Ribés y otros, 2019).

Hay concordancia entre los resultados obtenidos en la fase de investigación empírica y los datos compartidos por la institución: calificaciones por asignatura y promedios finales. Benavides y Gómez-Restrepo (2005:123), expresan "La triangulación es una herramienta enriquecedora que le confiere a un estudio rigor, profundidad, complejidad y permite dar grados variables de consistencia a los hallazgos". Por tanto, se confirma que el Aula de Apoyo a la Inclusión cumple con el objetivo central planteado en esta investigación, al evidenciar mejoras significativas en el rendimiento académico, el comportamiento estudiantil y la percepción positiva de las familias.

Conclusiones

La implementación del Aula de Apoyo a la Inclusión, orientada por un diagnóstico preciso de las necesidades de los estudiantes, resultó eficaz para mejorar el rendimiento académico y el comportamiento de los alumnos con NEE, lo que confirma la validez de este enfoque como estrategia pedagógica funcional. Esta evidencia respalda los objetivos planteados, al permitir identificar áreas concretas de mejora y demostrar cómo una metodología centrada en la diversidad puede generar transformaciones positivas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, abriendo paso a un modelo más equitativo y sensible a las diferencias individuales dentro del aula.

La percepción favorable de las familias respecto al impacto del Aula de Apoyo a la Inclusión refuerza la necesidad de institucionalizar prácticas inclusivas. La investigación evidencia que el involucramiento familiar y la reflexión docente son factores clave para consolidar entornos escolares inclusivos. Estos hallazgos justifican la urgencia de promover programas de formación continua en NEE y metodologías activas, así como de explorar nuevas líneas de investigación centradas en el uso de tecnologías educativas y la comparación entre enfoques inclusivos, en coherencia con el ODS 4: Educación de Calidad.

Al ser un estudio de caso descriptivo, de corte transversal y cuasi experimental, la limitación del trabajo realizado es el tamaño del grupo estudiado, el tiempo y la aplicación en una sola institución educativa. Sin embargo, los hallazgos aportan evidencias valiosas sobre la factibilidad de utilizar esta estrategia metodología en otras instituciones de educación para ratificar o negar la investigación en base del principio de refutabilidad científica. El libre acceso a la información, la transferibilidad de resultados y el debate académico son necesarios en una época marcada por la incertidumbre, el cambio acelerado, un aprendizaje basado en errores y un enfoque de derechos que buscan alcanzar una sociedad equitativa y sustentable.

Salas, J., Salas, M., Estacio, K., & Narváez, S. (Enero – junio 2026). Aula de apoyo a la inclusión, una estrategia para atender necesidades educativas específicas. *Sathiri*, 21 (1), 69 – 86. https://doi.org/10.32645/13906925.1444

Referencias Bibliográficas

Arcos Proaño, N., Garrido Arroyo, C., & Balladares Burgos, J. (2023). La inclusión educativa en Ecuador: Una mirada desde las políticas educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(3), 6607–6623. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6656

Ávila, F., Castaño, A., & Pirela, J. (2024). Escenarios de prevención y de inclusión educativa en Colombia: Inclusión digital e inclusión de migrantes. *Encuentros (Maracaibo)*, *21*, 287–300. https://doi.org/10.5281/zenodo.11118290

Basantes, A., Guerra, F., Naranjo, M., & Ibadango, D. (2018). Los lectores de pantalla: Herramientas tecnológicas para la inclusión educativa de personas no videntes. *Información Tecnológica*, *29*(5), 81–89. https://doi.org/10.4067/S0718-07642018000500081

Benavides, M., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: Triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, *34*(1), 118–124. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008

Billeke, C., Vega, C., Briones, A., Soto, H., & Paillán, K. (2018). Manifestaciones afectivas en jóvenes con discapacidad intelectual. *Interdisciplinaria*, *35*(1), 69–86.

Bravo-Placeres, I. (2022). Inversión pública y pobreza: El caso ecuatoriano hasta 2020. *Universidad y Sociedad*, *14*(S1), 656–665.

Camacho, P. (2023). Study of the satisfaction by age and gender of secondary school students with the integrated learning of basketball and English language through a non-linear pedagogy. *Porta Linguarum*, *7*(Especial), 135–146. https://doi.org/10.30827/portalin.viVII.29171

Casas, J., Repullo, J., & Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación: Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención Primaria*, *31*(8), 527–538. https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-articulo-la-encuesta-como-tecnica-investigacion—13047738

Constitución de la República del Ecuador. (2008). Corporación de Estudios y Publicaciones.

Da Silva, B., Vidmar, M., & Pastorio, D. (2024). Problem-based learning as a methodological proposal for the development of cognitive flexibility in physics teaching. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, *46*. https://doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2023-0317

Figueroa, J., Ávila, N., Castillo, C., & Espinosa, M. (2023). Enseñanza de la escritura a estudiantes migrantes: Reflexiones y propuestas para un aula inclusiva. *Lenguas Modernas*, *61*, 127–149.

Gamonales, J., Hernández-Beltrán, V., Muñoz-Jiménez, J., & García-Barrera, A. (2024). Evolución de los documentos relacionados con la inclusión educativa en el área de educación física. *Retos*, *55*, 126–137. https://doi.org/10.47197/RETOS.V55.103412

Gonzales, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL.

Greca, I., & Jerez-Herrero, E. (2017). Propuesta para la enseñanza de ciencias naturales en educación primaria en un aula inclusiva. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, *14*(2), 385–397. https://doi.org/10.25267/rev_eureka_ensen_divulg_cienc.2017.v14.i2.07

Gonzales, J. (2024). Interview with Federico Mayor Zaragoza, Minister of Education (1981–1982) and General Director of the UNESCO (1987–1999). *Historia y Memoria de la Educación*, *19*, 473–487. https://doi.org/10.5944/hme.19.2024.38872

López-Altamirano, D., Paredes-Zhirzhan, Z., Paredes-Solis, W., Paucar-Pomboza, A., Chango-Simbaña, J., Llenera-Medina, L., & Sánchez-Aguaguiña, R. (2021). Necesidades educativas especiales: Una mirada a la planificación de actividades según el grado de discapacidad. *Dominio de las Ciencias*, *7*(4), 719–730. https://doi.org/10.23857/dc.v7i4

Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). *Diseño universal de aprendizaje: Una respuesta a la diversidad*. https://www.educacion.gob.ec

Ministerio de Educación. (2021). *Instructivo para profesionales de las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión*. https://www.educacion.gob.ec

Núñez, Q. (2017). Systemic pedagogy and interculturalism: Keys to creating an inclusive classroom. *Revista Lusófona de Educação*, *37*(37), 165–179. https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle37.11

Gobierno Nacional del Ecuador. (2017). *Plan Nacional de Desarrollo Toda Una Vida 2017–2021*. https://www.gob.ec/sites/default/files/regulations/2018-10/Plan%20Nacional%20de%20Desarrollo%20Toda%20Una%20Vida%202017%20-%202021.pdf

Ponce, O., Pagán, N., & Gómez, J. (2018). Investigación no experimental y generalización: Bases epistemológicas de las corrientes actuales. Universidad de Alicante. https://observatorio-cientifico.ua.es/documentos/62317ae91c8c230da2b43755

Pulido Polo, M. (2015). Ceremonial y protocolo: Métodos y técnicas de investigación científica. *Revista No. Especial*, *31*, 1137–1156.

Quishpe Aules, A. (2023). *Percepción de los docentes en su rol en la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas o no a la discapacidad de la Escuela de Educación Básica "Ciudad Guayaquil"* [Tesis de grado, Universidad Técnica del Norte]. http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/13726

Ribés, A., García, O., & Miravet, L. (2019). Gestión del aula inclusiva a través del proyecto LÓVA: La ópera como vehículo de aprendizaje. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, *16*, 3–19. https://doi.org/10.5209/reciem.62101

Ribés, A., García, O., & Miravet, L. (2020). Organización del aula inclusiva: ¿Cómo diferenciar las estructuras para lograr prácticas educativas más efectivas? *Revista Complutense de Educación*, *31*(4), 497–506. https://doi.org/10.5209/rced.65774

Salas, J., Salas, M., Estacio, K., & Narváez, S. (Enero – junio 2026). Aula de apoyo a la inclusión, una estrategia para atender necesidades educativas específicas. *Sathiri*, 21 (1), 69 – 86. https://doi.org/10.32645/13906925.1444

Ribés, A., García, O., & Ciges, A. (2024). Inclusion, intercultural education, and universal design for learning in initial teacher training: Perceptions of students of early childhood education. In *Educational innovation to address complex societal challenges*. https://doi.org/10.4018/979-8-3693-3073-9.ch003

Sánchez-Serrano, J. (2023). El DUA en la cuerda floja: Un análisis de las críticas al modelo. *Estudios sobre Educación*, *46*, 55–77. https://doi.org/10.15581/004.46.003

Sartor-Harada, A., Ulloa-Guerra, O., Deroncele-Acosta, A., & Pérez-Ochoa, M. (2023). Aplicación del portafolio digital en una estrategia metodológica para el aprendizaje reflexivo en estudiantes de maestría. *Perfiles Educativos*, *45*(180), 106–121. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.180.60520

Torres, D. (2021). Contribución de la educación superior a los Objetivos de Desarrollo Sostenible desde la docencia. *Revista Española de Educación Comparada*, *37*, 89–110. https://doi.org/10.5944/REEC.37.2021.27763

Valle Lima, A. (2007). *Algunos modelos importantes en la investigación pedagógica*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Vizcaíno Zúñiga, P., Cedeño, R., & Maldonado Palacios, I. (2023). Metodología de la investigación científica: Guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(4), 9723–9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

Wandik, Y., Dina, D., Guntoro, T., Sutoro, W., Abidjulu, F., Irab, S., Jemsibe, T., Waneva, T., Kmurawak, R., Hariadi, I., & Putra, M. (2024). Interrelación de fortaleza mental, religiosidad y felicidad de deportistas adolescentes de élite según género. *Retos*, *56*, 981–989. https://doi.org/10.47197/retos.v56.103469

Weil Parodi, W. (2015). Ética del investigador biomédico: Una reflexión sobre los principios rectores de la ciencia. *Revista Clínica de Periodoncia, Implantología y Rehabilitación Oral*, *8*(2), 173–175. https://doi.org/10.1016/j.piro.2014.05.001