

Impacto de las metodologías pedagógicas inclusivas en el rendimiento académico de estudiantes con NEE en la U.E. Hortensia Vásquez Salvador

Impact of inclusive pedagogical methodologies on the academic performance of students with SEN at the U.E. Hortensia Vásquez Salvador

Impacto das metodologias pedagógicas inclusivas no desempenho acadêmico de alunos com NEE na U.E. Hortensia Vásquez Salvador

Vera Ríos Edgar René¹
Unidad Educativa Hortensia Vásquez Salvador
rene.vera@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0007-4916-3934>



Enriquez Sarango Marilyn Isabel²
Unidad Educativa Stephen Hawking
marilin.enriquez@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0000-9658-2516>



Maza Obando Catalina Marilin³
Unidad Educativa Eduardo Villaquiran
catalina.maza@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0007-7846-623X>



López Bohórquez Clara Melina⁴
Unidad Educativa Eduardo Villaquiran
clara.lopez@educación.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0001-9555-1010>



DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v7/nE1/1439>

Como citar:

Vera Ríos, E. R., Enriquez Sarango, M. I., Maza Obando, C. M. & López Bohórquez, C. M. (2026). Impacto de las metodologías pedagógicas inclusivas en el rendimiento académico de estudiantes con NEE en la U.E. Hortensia Vásquez Salvador. *Código Científico Revista de Investigación*, 7(1), 3397–3413.

Recibido: 15/01/2026

Aceptado: 10/03/2026

Publicado: 30/03/2026

Resumen

El propósito de este estudio tiene como objetivo primordial determinar el impacto real de las metodologías inclusivas en el aprendizaje de los estudiantes con NEE dentro de la Unidad Educativa Hortensia Vásquez Salvador. Bajo un diseño cuantitativo, descriptivo y no experimental, se analizó la labor de 8 docentes intencionalmente seleccionados, utilizando un cuestionario en una escala de Likert centrado en planificación, recursos y evaluación. Los hallazgos consolidados indican que, aunque hay un 51,6% de prácticas inclusivas regulares, la aplicación metodológica sufre de una grave falta de sistematización. ya que el 28,1% de las acciones ocurren solo A veces, mientras que un 20,3% de las respuestas reflejó inactividad ante las adaptaciones. Se concluye que, para que las metodologías inclusivas tengan un impacto verdaderamente transformador, deben dejar de ser intermitentes, de lo contrario, la institución no logrará consolidar un entorno que asegure el pleno desarrollo académico de estos estudiantes con NEE.

Palabras clave: Educación inclusiva; Necesidades Educativas Especiales; rendimiento académico; metodologías pedagógicas; adaptaciones curriculares.

Abstract

The primary objective of this study is to determine the actual impact of inclusive methodologies on the learning of students with special educational needs (SEN) at the Hortensia Vásquez Salvador Educational Unit. Using a quantitative, descriptive, and non-experimental design, the work of eight intentionally selected teachers was analyzed using a Likert-scale questionnaire focused on planning, resources, and evaluation. The consolidated findings indicate that, although 51.6% of inclusive practices are regularly implemented, the methodological application suffers from a serious lack of systematization. Specifically, 28.1% of actions occur only occasionally, while 20.3% of responses reflected inaction regarding adaptations. The study concludes that, for inclusive methodologies to have a truly transformative impact, they must cease being intermittent; otherwise, the institution will not be able to consolidate an environment that ensures the full academic development of these students with SEN.

Keywords: Inclusive education; Special educational needs; academic performance; pedagogical methodologies; curricular adaptations.

Resumo

O objetivo principal deste estudo é determinar o impacto real das metodologias inclusivas na aprendizagem de alunos com necessidades educativas especiais (NEE) na Unidade Educacional Hortensia Vásquez Salvador. Utilizando uma abordagem quantitativa, descritiva e não experimental, analisou-se o trabalho de oito professores selecionados intencionalmente por meio de um questionário com escala Likert, focado em planejamento, recursos e avaliação. Os resultados consolidados indicam que, embora 51,6% das práticas inclusivas sejam implementadas regularmente, a aplicação metodológica apresenta uma grave falta de sistematização. 28,1% das ações ocorrem apenas ocasionalmente, enquanto 20,3% das respostas refletiram inação em relação às adaptações. Conclui-se que, para que as metodologias inclusivas tenham um impacto verdadeiramente transformador, elas devem

deixar de ser intermitentes; caso contrário, a instituição não conseguirá consolidar um ambiente que assegure o pleno desenvolvimento acadêmico desses alunos com NEE.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Necessidades educativas especiais; desempenho acadêmico; Metodologias pedagógicas; adaptações curriculares.

Introducción

En el contexto ecuatoriano actual, la educación inclusiva ha superado el debate de lo opcional para establecerse como un derecho y un mandato legal ineludible a través de la LOEI.

En la Unidad Educativa Hortensia Vásquez Salvador, la atención a las NEE presenta una marcada irregularidad metodológica y de planificación (DIAC). Esta intermitencia genera dudas razonables sobre la efectividad de las acciones implementadas, cuestionando si verdaderamente potencian el aprendizaje del alumnado o si constituyen únicamente un trámite burocrático.

No obstante, el mayor desafío actual de las escuelas ya no consiste únicamente en asegurar que los estudiantes compartan el aula, sino en garantizar que todos logren aprender con equidad. El éxito de esta verdadera inclusión académica se sostiene en el trabajo diario del docente en especial, en su habilidad para reinventar sus clases y adaptar sus estrategias pedagógicas a las necesidades reales de cada alumno.

Villegas Álvarez et al. (2025) señalan con acierto las profundas desigualdades que marcan a la educación en América Latina. Sin embargo, este duro contexto no puede convertirse en una excusa para aceptar el fracaso escolar. Por el contrario, las escuelas tienen el deber de hacer frente a esta realidad desde el corazón del aula, respaldando a sus docentes con adaptaciones y recursos verdaderamente innovadores que protejan el derecho a aprender de los estudiantes más vulnerables.

Para lograr una inclusión real, dejar al docente trabajando solo ya no es una opción viable. Como bien señalan Cook y Friend (2021), cuando los maestros unen fuerzas y combinan sus talentos, el nivel de la enseñanza se transforma por completo. Hacer equipo

permite llenar el aula de estrategias y recursos que, para un profesor en solitario, serían casi imposibles de sostener de forma individual sin agotarse.

Es precisamente en este punto donde la teoría debe encontrarse con la práctica diaria. En el caso específico de la Unidad Educativa Hortensia Vásquez Salvador, el desafío de la inclusión trasciende la buena voluntad, en la que se requiere una evaluación objetiva de las estrategias que emplean los educadores. Por ello, esta investigación se centra en determinar el impacto real que las metodologías pedagógicas inclusivas ejercen sobre el rendimiento académico de los estudiantes con (NEE), con el fin de comprender si las prácticas de aula actuales están verdaderamente garantizando la equidad educativa que demanda el sistema.

De acuerdo con Portilla González (2025), la categorización legal de las Necesidades Educativas Especiales NEE agrupa a aquellos niños y adolescentes que, debido a diversas discapacidades o trastornos, enfrentan barreras significativamente mayores para acceder a los aprendizajes en comparación con sus pares de la misma edad.

Si bien Calle et al. (2025) tienen mucha razón al defender la inclusión como un derecho humano fundamental a nivel global, es necesario ir más allá de las buenas intenciones y el discurso ético. El verdadero reto que tienen hoy las instituciones es llevar esto a la práctica, en otras palabras, lograr que la inclusión deje de ser un simple ideal en la sociedad y se convierta en una prioridad real dentro del aula, mediante la creación de metodologías y materiales concretos para enseñar.

En Ecuador, la educación inclusiva tiene una base legal sólida en la Constitución de 2008 y en la LOEI. Más allá de ser un simple marco regulatorio, estas normativas plantean un mandato claro para todas las instituciones educativas convertirse en espacios que garanticen una verdadera igualdad de oportunidades para los estudiantes con NEE. En concordancia con estas normativas, la presente investigación postula que este derecho solo se consolida cuando el docente aplica metodologías pedagógicas inclusivas de manera integral, abarcando desde

las asignaturas teóricas hasta los espacios de actividad física, favoreciendo así el desarrollo y el rendimiento global del estudiante.

Tomando como referencia a la UNESCO citados por Barletta (2023), la inclusión exige suprimir los obstáculos para el aprendizaje. Sin embargo, derribar estas barreras va mucho más allá de cumplir con un trámite administrativo, es un reto profundamente pedagógico. En la vida real, esto solo se logra cuando el docente aplica metodologías inclusivas y cuenta con materiales variados. De no ser así, la integración del alumno con NEE se queda estancada como una simple aspiración teórica.

Si bien Iñiguez Apolo et al. (2025) hacen bien en destacar la enorme importancia socioemocional de la inclusión, la realidad es que medir este aspecto es complejo y suele chocar con las exigencias del sistema educativo. Por ello, a través de herramientas como el DIAC, es necesario enfocarnos en el rendimiento académico, no para restar valor a las emociones, sino para obtener datos claros y tangibles que nos confirmen si las estrategias de enseñanza realmente están funcionando en el aula.

Valdez y Pineda (2024) plantean una visión muy optimista, pero la práctica escolar nos revela una verdad distinta, la sola presencia física de un estudiante con NEE no genera interacciones naturales ni espontáneas. Para evitar que el alumno sufra una exclusión silenciosa dentro de su propia aula, es indispensable que el docente tome la iniciativa y estructure dinámicas específicas de trabajo en equipo que unan al grupo.

Coincidiendo con Ainscow (2021) en que la inclusión supera la mera integración física, es vital aclarar que la verdadera transformación del entorno escolar no es estructural, sino didáctica. Solo a través de la innovación metodológica el docente puede atender realmente las necesidades del alumnado con NEE.

Bajo este contexto, el estudio responde a la interrogante: ¿Cómo impactan las metodologías pedagógicas inclusivas en el rendimiento académico de la población con NEE

dentro de la U.E. Hortensia Vásquez Salvador? Su relevancia radica en evaluar empíricamente el trabajo de aula para dotar a la institución de evidencia objetiva, transformando las normativas de inclusión en acciones didácticas concretas que aseguren el éxito escolar.

Desarrollo

Educación inclusiva

En concordancia con Macas Gutama (2024), es innegable que las políticas globales han blindado el derecho al acceso educativo. Sin embargo, este concepto debe evolucionar desde la mera erradicación de brechas de acceso hacia la garantía de permanencia y éxito académico. El verdadero reto pedagógico actual no es únicamente asegurar un cupo en el sistema regular para el estudiante con diversidad funcional, sino implementar metodologías que impacten directamente y de manera positiva en su rendimiento escolar.

Como indica Valdés (2025), hablar del derecho a la inclusión nos obliga a ser coherentes y pasar del papel a la práctica, garantizando las condiciones operativas necesarias. Pero debemos ser críticos al respecto materializar este apoyo exige acciones y recursos concretos que superan con creces la mera voluntad de las instituciones.

Hacer realidad la inclusión exige mucha creatividad, requiere diseñar recursos específicos y transformar la forma de enseñar en cada materia. Un ejemplo claro de este esfuerzo son los entornos de mucho movimiento, como Educación Física, donde lograr la participación real de un alumno con NEE no depende de que el estudiante se adapte al juego, sino de que el maestro diseñe estrategias a la medida de sus capacidades.

Frente a este escenario, el presente estudio busca medir con datos concretos el impacto que tienen las metodologías inclusivas en el desempeño de los estudiantes con NEE dentro de la U.E. Hortensia Vásquez Salvador. Al identificar qué tan a menudo se aplican estas prácticas y cuáles son los obstáculos diarios en las aulas, nuestra meta es ofrecer recomendaciones estratégicas que ayuden a consolidar una educación verdaderamente equitativa.

Necesidades Educativas Especiales

Si bien teóricamente se concuerda con Echeita (2017) al postular que la educación inclusiva no debe restringirse exclusivamente a la población con discapacidad o dificultades de aprendizaje, en la gestión institucional es imperativo mantener un enfoque prioritario sobre este grupo. Generalizar el concepto de inclusión hacia la totalidad del alumnado conlleva el riesgo de invisibilizar las barreras específicas y urgentes que enfrentan los estudiantes con NEE. Por tanto, aunque la inclusión es un derecho universal, la aplicación de adaptaciones curriculares y la medición de su impacto en el rendimiento académico exigen intervenciones didácticas focalizadas y no meramente generalistas

En definitiva, la verdadera inclusión no consiste en homogeneizar el aprendizaje, sino en convertir las adaptaciones metodológicas y los recursos didácticos en verdaderos motores de innovación docente. Al focalizar estas estrategias en las Necesidades Educativas Especiales, no se realiza una simple concesión a una minoría, sino que se eleva el rigor académico y el desarrollo integral de todo el entorno escolar.

No obstante Castro et al. (2025), el cual subraya la necesidad de alinear los procesos cognitivos con los saberes culturales de la comunidad, representa un ideal sociológico valioso. Sin embargo, desde una perspectiva metodológica, este planteamiento resulta excesivamente abstracto para la práctica diaria. La inclusión escolar no se operativiza únicamente mediante la armonización cultural, sino a través del pragmatismo didáctico.

Por tanto, el aporte de la presente investigación sostiene que estas experiencias de aprendizaje deben materializarse forzosamente en la creación y aplicación de recursos didácticos concretos y adaptables. Sin estas herramientas tangibles en manos del docente, la interacción con el entorno se mantiene como un discurso teórico que difícilmente se reflejará en una mejora medible del rendimiento académico.

Rendimiento académico

Tal como expresa Etchepare et al. (2018), debemos entender que cuando un estudiante con NEE siente de antemano que va a fracasar, esa inseguridad rara vez nace de él, suele ser el resultado de un entorno educativo demasiado rígido. Si un alumno se rinde ante una tarea o duda constantemente de su capacidad, nos está pidiendo a gritos una forma de enseñar más empática y variada. El gran reto del maestro no es simplemente sentarse a darle las respuestas, sino transformar su clase para devolverle al estudiante la confianza y la autonomía que necesita para aprender.

Tomando la perspectiva de García Cedillo et al. (2023), nos encontramos frente a una contradicción muy real en las escuelas, si le exigimos al docente que adapte y flexibilice su forma de enseñar, la manera de evaluar debe tener esa misma flexibilidad. Medir a todos los alumnos con la misma regla estandarizada echa por tierra todo el esfuerzo de las metodologías adaptadas. Por eso, en lugar de comparar al estudiante con NEE con el resto del salón, el verdadero indicador de éxito inclusivo es observar cuánto ha avanzado ese alumno respecto a su propio punto de partida.

Metodologías pedagógicas

La metodología pedagógica constituye el motor central de la educación inclusiva, es el conjunto de decisiones didácticas que transforman un currículo estandarizado en aprendizajes reales y accesibles para el estudiante con NEE.

Coincidiendo con López-Bastias et al. (2020), sabemos que capacitar a los maestros en educación inclusiva es un paso indispensable. Sin embargo, debemos ser muy críticos frente a este discurso: la formación no puede convertirse en una excusa para dejar solos a los docentes, depositando el peso y la responsabilidad entera del éxito inclusivo exclusivamente sobre sus hombros.

Para que un docente realmente pueda llevar al aula un diseño de instrucción universal, no puede estar solo; necesita el respaldo absoluto de su escuela. Esto significa trabajar hombro

a hombro con el DECE, garantizando que adaptar una clase no sea una tarea solitaria o producto de la improvisación por falta de tiempo. La inclusión exige que estas estrategias dejen de ser el esfuerzo aislado de un profesor valiente, para convertirse en una verdadera cultura escolar con acompañamiento permanente.

Aunque teóricamente Lucio-Mendoza y Cárdenas-Zea (2024) asumen que la inclusión genera un beneficio casi inmediato, los hallazgos en la U.E. Hortensia Vásquez Salvador evidencian que este impacto no surge de la nada. El progreso del estudiante está estrictamente condicionado a la intervención pedagógica del docente y a la calidad de los recursos didácticos. Sin este puente metodológico, la inclusión no pasa de ser una percepción institucional, incapaz de generar mejoras verdaderas en el rendimiento académico de los alumnos con NEE.

Adaptaciones curriculares

El verdadero indicador de que una adaptación curricular funciona no es la simple presencia del estudiante en el aula, sino el impacto real en su aprendizaje. Si como docentes no logramos evidenciar un avance real y continuo tanto en sus calificaciones como en su crecimiento personal, ese esfuerzo de adaptación pierde todo su valor práctico y su verdadera razón de ser.

Aunque Palacios (2024) tiene mucha razón al defender el valor de las adaptaciones curriculares, conformarnos con que el estudiante simplemente tenga acceso a la escuela es quedarnos a mitad del camino. Si miramos la realidad del aula exigiendo verdaderos resultados, nos daremos cuenta de que entregarle a un alumno un material distinto y sentarlo a compartir el salón con sus compañeros no basta para hablar de una inclusión exitosa, el verdadero triunfo es que logre aprender.

Debonis (2021) describe las adaptaciones curriculares como modificaciones que recaen directamente en las manos del docente, asumiendo con cierto optimismo que rediseñar

una clase es un proceso fluido y solitario. Sin embargo, quienes están en el aula saben que esta enorme labor está muy lejos de ser tan sencilla. Sin embargo, la realidad que se vive a diario en la Unidad Educativa Hortensia Vásquez Salvador demuestra lo contrario, pretender que el maestro adapte sus clases sin apoyo es ignorar por completo las barreras operativas que le impone el sistema.

El enfoque de Loor y Aucapiña (2020) es clave porque reconoce que adaptar el currículo exige el esfuerzo conjunto del docente, el DECE y los directivos. A pesar de esto, es fundamental ser críticos, no podemos permitir que estas adaptaciones se queden como un simple trámite escrito que no cambia la realidad del estudiante en el aula.

Para que el respaldo institucional marque una diferencia real en la vida del estudiante con NEE, el trabajo en equipo no puede reducirse a simplemente llenar el Documento Individual de Adaptación Curricular (DIAC). Las autoridades y el DECE deben dar un paso al frente y dejar de ser meros revisores de trámites, su verdadero rol es acompañar al docente y garantizar que tenga las herramientas y estrategias exactas para que esa planificación cobre vida en el aula todos los días.

El éxito de un alumno con NEE en el aula jamás debería depender del esfuerzo solitario de su profesor. Para que la inclusión funcione en la práctica, es indispensable construir un verdadero apoyo institucional: esto significa dotar al docente de los recursos necesarios y asegurar que el DECE trabaje codo a codo con él de forma permanente.

Materiales y métodos

Para comprender a fondo esta realidad, la investigación adoptó un enfoque cuantitativo, buscando recolectar datos objetivos a través de mediciones estandarizadas. El estudio se estructuró bajo un diseño no experimental y transversal, es decir, registramos el

estado actual de la dinámica escolar en un momento específico del año, sin alterar el entorno natural del aula. A nivel descriptivo, el objetivo fue traducir a datos concretos cómo enseñan y evalúan los docentes en su día a día.

Todo este proceso se llevó a cabo en la Unidad Educativa Hortensia Vásquez Salvador. Para conformar el grupo de participantes, aplicamos un muestreo no probabilístico, intencional y por conveniencia. Lejos de ser una elección al azar, esta decisión metodológica tuvo un propósito claro, centrarnos exclusivamente en dar voz a los profesionales que conviven, planifican y enfrentan de primera mano los verdaderos retos de la educación inclusiva.

Por tanto, la muestra definitiva quedó constituida por 8 docentes que tienen a su cargo estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) diagnosticadas. El instrumento de recolección fue un cuestionario de 8 preguntas en escala ordinal de Likert (Nunca, Rara vez, A veces, Frecuentemente, Siempre).

Resultados

Con base en los datos recopilados, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento de evaluación a los 8 docentes de la Unidad Educativa Hortensia Vásquez Salvado. Los datos evidencian la frecuencia de uso de metodologías inclusivas y adaptaciones curriculares en la práctica diaria. Los datos porcentuales obtenidos permiten diagnosticar con precisión la frecuencia de aplicación de las metodologías inclusivas y visibilizar las ausencias operativas que persisten en el aula. El procesamiento de los datos evidencia un escenario de contrastes en la atención a la neurodiversidad, el cual se puede sintetizar en la siguiente tabla.

Tabla 1
Frecuencias relativas sobre la aplicación de prácticas pedagógicas inclusivas.

Preguntas	Nunca %	Rara vez %	A veces %	Frecuentement e %	Siempr e %
P1. Alinea los objetivos y las destrezas con criterio de desempeño de su planificación	0%	0%	50%	25%	25%

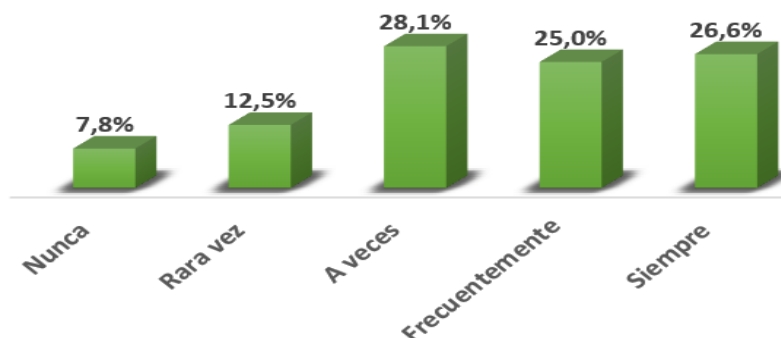
microcurricular diaria según las especificaciones del DIAC					
P2. Participa activamente junto con el DECE en la elaboración y actualización de los Documentos Individuales de Adaptación Curricular (DIAC) de sus estudiantes con NEE	50%	37.5%	0%	0%	12.5%
P3. Implementa metodologías activas (como el aprendizaje cooperativo, basado en proyectos o gamificación) para asegurar que el estudiante con NEE participe junto al resto del grupo	0%	0%	62.5%	25%	12.5%
P4. Utiliza recursos didácticos diversificados y tangibles (material concreto, apoyos visuales, material multisensorial) durante el desarrollo de sus clases teóricas y prácticas	0%	12.5%	37.5%	25%	25%
P5. Modifica el entorno físico del aula o los espacios de actividad para facilitar la participación de los estudiantes con diversidad funcional o cognitiva	12.5%	50%	12.5%	0%	25%
P6. Aplica instrumentos de evaluación diferenciados (exámenes orales, proyectos prácticos, reducción de opciones) de acuerdo con el grado de adaptación (Grado 2 o 3) del estudiante	0%	0%	25%	25%	50%
P7. Considera que el uso de estas adaptaciones metodológicas influye de manera directa y positiva en el promedio final (calificaciones) del estudiante con NEE	0%	0%	0%	62.5%	37.5%
P8. Retroalimenta de manera formativa y constante al estudiante con NEE para asegurar la comprensión del tema antes de la evaluación sumativa	0%	0%	37.5%	37.5%	25%

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo a los resultados alcanzados y al consolidar las respuestas de las 8 preguntas estructuradas sobre el Impacto de las metodologías pedagógicas inclusivas en el rendimiento académico de estudiantes con NEE, en la U.E. Hortensia Vásquez Salvador, el procesamiento estadístico arrojó una visión general de la inclusión en la Institución.

Figura 1
Promedio global de la aplicación de metodologías pedagógicas inclusivas

Consolidado porcentual de las ocho dimensiones evaluadas



Resultados de la encuesta de metodología pedagógicas inclusivas
Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con los resultados obtenidos en el estudio, se puede observar que la mayor frecuencia relativa es la opción, a veces con un 28,1%. Sin embargo se observa una tendencia global favorable del 51,6% de las prácticas pedagógicas y evaluativas que se realizan con alta regularidad, sumando el 25,0% de la opción frecuentemente, y el 26,6% de la opción de siempre.

Por otro lado, se evidencia un déficit metodológico en el 20,3 % de la práctica docente combinado por un 7,8 % en la opción nunca y un 12,5 % de la opción rara vez. Aunque representa una minoría, este margen crítico refleja la persistencia de barreras tradicionales, una escasa articulación con el DECE y la falta de adaptación de recursos. En consecuencia, estos factores afectan directamente la equidad y la calidad de la educación inclusiva que reciben los estudiantes.

Discusión

El propósito central de esta investigación fue analizar el impacto de las metodologías pedagógicas inclusivas en el rendimiento académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la Unidad Educativa Hortensia Vásquez Salvador. El consolidado porcentual de las ocho dimensiones evaluadas revela un escenario educativo de contrastes, si bien existe un impacto positivo en el rendimiento, la praxis docente se caracteriza por una marcada intermitencia metodológica y la persistencia de barreras colaborativas.

El hallazgo estadístico más revelador del consolidado global es que la categoría de mayor prevalencia individual es la aplicación esporádica de metodologías con un 28,1%, A veces. Aunque la sumatoria de las prácticas regulares alcanza un 51,6%; como Frecuentemente y Siempre, la alta concentración en la intermitencia demuestra que la inclusión en el aula no constituye un sistema estandarizado. Estos hallazgos coinciden con Muntaner y Forteza (2021), confirmando que el uso constante de metodologías activas elimina barreras de aprendizaje y mejora significativamente el rendimiento de los estudiantes con NEE.

Por otra parte, resulta preocupante que el 20,3 % de la labor docente se sitúe en la inactividad, sumando un 7,8 % de la opción nunca y un 12,5 % de la opción rara vez. Esto deja en evidencia deficiencias graves, marcadas principalmente por la falta de adaptación del entorno físico y una profunda desconexión a la hora de elaborar el DIAC. En esta misma línea, Duk y Murillo (2018) y respaldado por los hallazgos recientes de Leiva-Guerrero et al. (2024) advierten que la falta de trabajo en equipo entre el profesorado y el DECE representa el mayor obstáculo escolar, ya que invisibiliza al alumno y transforma el proceso inclusivo en un simple trámite burocrático.

Como principal limitación, el tamaño reducido e intencional de la muestra de 8 docentes, restringe la generalización estadística de los hallazgos, aunque aporta un innegable valor diagnóstico local. Para futuras investigaciones, se sugiere emplear metodologías mixtas que integren grupos focales con el DECE, directivos y familias, permitiendo triangular datos y comprender cualitativamente las causas de la desconexión colaborativa evidenciada.

Conclusiones

Se concluye que, aunque los docentes de la U.E. Hortensia Vásquez Salvador aplican estrategias inclusivas, dicha aplicación no constituye un sistema estandarizado. Al ser la opción A veces, con el 28,1% la de mayor prevalencia individual, se demuestra que el uso de

metodologías activas y adaptaciones curriculares depende de la voluntad esporádica del profesorado o de situaciones puntuales, más que de una planificación institucional constante.

Lejos de desestimar el trabajo en el aula, las cifras revelan que los docentes cuentan con una sólida base pedagógica, un 51,6 % de ellos sostiene la educación inclusiva aplicando adaptaciones de forma regular. Esta evidencia confirma que las metodologías inclusivas tienen un impacto innegable en la escolaridad. Sin embargo, para que este esfuerzo logre mejorar definitivamente el rendimiento académico de los estudiantes con NEE, la inclusión no puede seguir dependiendo de voluntades aisladas, su éxito continuará frenado hasta que la institución garantice que estas estrategias se apliquen de forma sistemática y coordinada todos los días.

El 20,3% de omisión de prácticas inclusiva, como nunca y rara vez, revela que aún persisten brechas operativas significativas. Estas deficiencias, concentradas principalmente en la falta de trabajo colaborativo con el DECE y la rigidez del entorno físico de las aulas, se establecen como los principales obstáculos que la institución debe subsanar mediante capacitación e intervención directa.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2021). Promoción de la inclusión: El rol de las escuelas y las comunidades. Routledge.
- Barletta, C. (2023). Inclusión y accesibilidad en la Educación Superior: estrategias para promover un entorno educativo inclusivo. *Trayectorias Universitarias*, 9(16), 129-129., DOI: <https://doi.org/10.24215/24690090e129>.
- Calle, L. L. M., Pazmiño, G. P. D., Córdova, V. V. N., Ojeda, J., & Choez, E. J. V. (2025). Educación Inclusiva y Diversidad Metodologías para Atender a Estudiantes con Necesidades Especiales. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 9(1), 10991-11013. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16680
- Castro, J. P. B., Isamit, F. J. M., i Torres, F. C., Salgado, C. A., Gutiérrez, T. B. C., & Valenzuela, D. P. (2025). Prácticas pedagógicas inclusivas para estudiantes con necesidades educativas especiales en programas de educación ambiental rural. *Luna Azul*, (60). <https://doi.org/10.17151/luaz.2025.60.3>
- Cook, L. y Friend, M. (2021). Coenseñanza: Una guía para una práctica eficaz. *Formación del profesorado y educación especial*, 44(1), 21-32.

- Debonis, F. (2021). Maestras integradoras y “adaptaciones curriculares”: las huellas de las políticas socio-educativas en los procesos de integración. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 6(2), 91 – 112. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/164111>
<https://doi.org/10.15366/rep2021.6.2.004>
- De, C. D. P. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Recuperado el, 8.
- Duk, Cynthia y Murillo, F. Javier. (2018). El Mensaje de la Educación Inclusiva es Simple, pero su Puesta en Práctica es Compleja. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12 (1), 11-13. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100011>
- Echeita Sarrionandia, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula Abierta*, 46(2), 17–24. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2.2017.17-24>
- Etchepare, G. C., Salazar, Y. S., Guzmán, C. E., & Olmedo, G. N. (2018). Impacto de la convivencia escolar sobre el rendimiento académico, desde la percepción de estudiantes con desarrollo típico y necesidades educativas especiales. *Propósitos y Representaciones*, 6(1), 247-300. <https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.194>
- García Cedillo, I., Romero Contreras, S., Ramos Estrada, D. Y., & Rubio Rodríguez, S. (2023). Identificación del rendimiento académico de alumnos con necesidades educativas especiales de escuelas regulares consideradas exitosas. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 22(48), 48-64. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v22.n48.2023.003>
- Iñiguez Apolo, L. M., Alvarado Criollo, A. V., Gutiérrez Cordero, J. A., Pereira Viveros, A. L., & Toro Loayza, L. M. (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. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14708871>
- Leiva-Guerrero, María Verónica, Vásquez-Herrera, Camila, Encalada Godoy, Nadyared, Huerta Escobar, Javiera, & Pereira Arroyo, Luisa. (2024). Liderar y trabajar colaborativamente para la inclusión educativa: facilitadores y barreras para la coenseñanza. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 18 (1), 65-87. Publicación electrónica del 13 de julio de 2024. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782024000100065>
- Loor, M., y Aucapiña, S. (2020). Percepciones de los docentes hacia las adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales. *Polo del Conocimiento*, 5(8), 1056 – 1078. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7554326>.
- Lucio-Mendoza, E., & Cárdenas-Zea, M. (2024). Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 7(S2), 122-133. <https://doi.org/10.62452/2483pq34>
- Macas Gutama, C. V. (2024). Impacto de las Estrategias de Coenseñanza en el Rendimiento Académico y Social de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en Aulas Inclusivas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 1954-1971. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.14952

- Muntaner Guasp, J. J., & Forteza Forteza, D. (2021). Impacto del aprendizaje cooperativo en la inclusión del alumnado en la educación secundaria. *EDUCAR*, 57(2), 305–318. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1236>
- Palacios-García, T. (2024). Adaptaciones curriculares y su importancia en estudiantes con necesidades educativas especiales. *Cienciamatria. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 10(18), 313-326. <https://doi.org/10.35381/cm.v10i18.1273>.
- Portilla González, V. R. (2025). IA y VR en la educación inclusiva: una revisión del impacto en niños con NEE. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(4), 2154-2181. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i4.18810
- Valdés, R. (2025). ¿Qué liderazgo escolar necesita el proyecto de una educación inclusiva? *Revista enfoques educacionales*, 22(1), 212-231. <https://doi.org/10.5354/2735-7279.2025.75166>
- Valdez, J., & Pineda, E. (2024). Educación inclusiva e integración en las escuelas normales públicas y privadas de México. *Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano*, 5(1), 126-150., DOI: <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v5i1.79>.
- Villegas Álvarez, A. M., Farfán Martínez, J. M., Rivera Ynoñan, J. L., & Ruiz Villavicencio, G. E. (2025). Avances y desafíos en la inclusión educativa en América Latina: revisión sistemática de la producción científica (2020–2024). *Revista InveCom*, 6(1), 1–9. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15654902>