

Estrategia de gestión escolar para el fortalecimiento de la inclusión de estudiantes con neurodivergencias en Educación General Básica

School management strategy to strengthen the inclusion of students with neurodiversities in Basic General Education

Estratégia de gestão escolar para reforçar a inclusão de alunos com neurodiversidade no Ensino Básico Geral

García Mero Carmen Rosa¹
Universidad Bolivariana del Ecuador
ergarciam@ube.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0003-1278-9387>



Gómez Mendoza María José²
Universidad Bolivariana del Ecuador
mjgomezm_a@ube.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0003-2985-5571>



Nivela Cornejo María Alejandrina³
Universidad Bolivariana del Ecuador
manivela@ube.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-0356-7243>



Atencio González Rously Eedyah⁴
Universidad Bolivariana del Ecuador
reatenciog@ube.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-6845-1631>



DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v7/n1/1510>

Como citar:

García Mero C, R., Gómez Mendoza M, J., Nivela Cornejo M, A. & Atencio González R, E. (2026). Estrategia de gestión escolar para el fortalecimiento de la inclusión de estudiantes con neurodivergencias en Educación General Básica. *Código Científico Revista de Investigación*, 7(1), 1448-1479.

Recibido: 10/03/2026

Aceptado: 06/04/2026

Publicado: 30/06/2026

Resumen

El estudio tuvo como objetivo proponer una estrategia de gestión escolar para el fortalecimiento de la inclusión de estudiantes con neurodivergencias en Educación General Básica. Se utilizó el método mixto, tipo secuencial. La muestra fue de 45 docentes de la Unidad Educativa Particular “Santa María D. Mazzarello” de Quito – Ecuador. Además, 5 expertos en educación y Gestión Educativa. Se utilizaron un cuestionario para docentes, y una entrevista semiestructurada para expertos. Los hallazgos confirman una estructura institucional rígida, con fracturas en la pertenencia socioemocional, falta de autonomía estudiantil y una gestión de soportes atomizada que limita la inclusión; no obstante, la insularidad profesional y estandarización pedagógica detectadas contrastan con una receptividad docente excepcional hacia el cambio. Se diseñó una estrategia de gestión escolar: " Ecosistema de Gobernanza Neuro-Inclusiva (EGNI)", la cual, mediante la interconexión de nodos directivos, pedagógicos y psicosociales, institucionaliza la atención a la diversidad como eje de calidad. Su validación destacó que el diseño EGNI es altamente eficiente, dota de arquitectura sistémica a la inclusión, transformando la percepción del docente a un arquitecto de entornos neuro-inclusivos. En conclusión, la Estrategia de gestión escolar EGNI fortalece el proceso de gestión escolar orientado a la inclusión educativa de estudiantes con neurodivergencias.

Palabras clave: estrategia de gestión escolar, inclusión, estudiantes con neurodivergencias, Educación General Básica.

Abstract

The study aimed to propose a school management strategy to strengthen the inclusion of neurodivergent students in Basic General Education. A sequential mixed-methods approach was used. The sample consisted of 45 teachers from the "Santa María D. Mazzarello" Private Educational Unit in Quito, Ecuador, as well as 5 experts in education and educational management. A questionnaire was used for teachers, and a semi-structured interview was conducted with the experts. The findings confirm a rigid institutional structure, with gaps in socio-emotional belonging, a lack of student autonomy, and fragmented support management that limits inclusion. However, the professional insularity and pedagogical standardization observed contrast with exceptional teacher receptiveness to change. A school management strategy, the "Neuro-Inclusive Governance Ecosystem (NIGE)," was designed. This strategy, through the interconnection of administrative, pedagogical, and psychosocial nodes, institutionalizes attention to diversity as a core element of quality. Its validation highlighted that the EGNI design is highly efficient, providing a systemic framework for inclusion and transforming the teacher's perception into that of an architect of neuro-inclusive environments. In conclusion, the EGNI School Management Strategy strengthens the school management process oriented towards the educational inclusion of students with neurodiversity.

Keywords: school management strategy, inclusion, students with neurodiversity, Basic General Education.

Resumo

O estudo teve como objetivo propor uma estratégia de gestão escolar para reforçar a inclusão dos alunos neurodivergentes no Ensino Básico Geral. Foi utilizada uma abordagem sequencial de métodos mistos. A amostra foi constituída por 45 professores da Unidade Educativa Privada "Santa María D. Mazzarello", em Quito, Equador, bem como por 5 especialistas em educação e gestão educativa. Foi aplicado um questionário aos professores e realizada uma entrevista semiestruturada aos especialistas. Os resultados confirmam uma estrutura institucional rígida, com lacunas no sentido de pertença socioemocional, falta de autonomia dos alunos e gestão fragmentada do apoio, o que limita a inclusão. Contudo, o isolamento profissional e a padronização pedagógica observados contrastam com a excepcional receptividade dos professores à mudança. Foi elaborada uma estratégia de gestão escolar, o "Ecosistema de Governança Neuroinclusiva (EGN)". Esta estratégia, através da interligação de nós administrativos, pedagógicos e psicossociais, institucionaliza a atenção à diversidade como elemento central da qualidade. A validação do modelo EGNI evidenciou a sua elevada eficiência, proporcionando uma estrutura sistémica para a inclusão e transformando a percepção do professor na de arquiteto de ambientes neuroinclusivos. Em conclusão, a Estratégia de Gestão Escolar EGNI fortalece o processo de gestão escolar orientado para a inclusão educativa dos alunos com neurodiversidade.

Palavras-chave: estratégia de gestão escolar, inclusão, alunos com neurodiversidade, Ensino Básico Geral.

Introducción

En la arista educativa global, la inclusión ha transitado de ser una mera consigna axiológica a constituirse en un imperativo de gobernanza sistémica (Agyare, 2025); el panorama internacional, revela una transición paradigmática; la gestión escolar ya no puede limitarse a la administración de recursos, sino que debe operar como un catalizador de la neurodiversidad (Ogunlana & Peter, 2024); no obstante, persiste una brecha estructural entre la retórica de la escuela para todos y la praxis directiva cotidiana. En diversas latitudes, la gestión se afronta a la atomización de esfuerzos, donde la atención a estudiantes con condiciones neurodivergentes, como el espectro autista o el déficit de atención suele delegarse al arbitrio del docente de aula (Wallbank, 2025), careciendo de una estrategia institucional orgánica que asegure la sostenibilidad de los ajustes razonables y la equidad en el aprendizaje.

La presente investigación se erige sobre la necesidad imperativa de resignificar la gestión escolar como un mecanismo de arquitectura social inclusiva; la relevancia social de

este estudio trasciende la mera administración de recursos; se sitúa en la urgencia de garantizar que los estudiantes de la Unidad Educativa Particular “Santa María D. Mazzarello”, y específicamente aquellos casos que presentan necesidades vinculadas a la neurodivergencia, accedan a un ecosistema de aprendizaje que los acoja, y que potencie sus singularidades cognitivas.

Desde una perspectiva científica y teórica, este trabajo aporta una visión disruptiva al amalgamar la gestión escolar con la neurodiversidad bajo un enfoque sistémico; la literatura convencional ha tendido a compartimentar estos saberes, dejando la inclusión en el ámbito exclusivamente psicopedagógico; no obstante, esta investigación propone una síntesis necesaria; basada en el estudio de Ari et al. (2022), quienes afirman que la inclusión solo es sostenible si existe una estrategia de gestión que la respalde. Al fundamentar teóricamente el uso de estrategias de gestión para el fortalecimiento inclusivo, se genera un precedente epistemológico que permite comprender la organización escolar como un organismo vivo, capaz de adaptarse mediante liderazgos distribuidos y protocolos de intervención basados en la evidencia científica contemporánea.

El problema radica en el caso particular de Ecuador, que el marco legal manda una educación que reconozca la diversidad como un activo y no como una deficiencia; a pesar de este andamiaje normativo prolijo, el sistema educativo nacional experimenta una disonancia cognitiva en sus niveles de gestión. La problemática radica en que la inclusión de estudiantes neurodivergentes en la Educación General Básica suele abordarse desde un enfoque puramente clínico o remedial (Vélez & Vigoa, 2026), soslayando el papel de la gestión estratégica escolar como soporte vital. Los centros educativos ecuatorianos enfrentan el reto de trascender la integración física para alcanzar una inclusión real, obstaculizada frecuentemente por la insuficiencia de protocolos directivos que integren el liderazgo pedagógico con el uso de tecnologías asistivas y metodologías diversificadas.

En el micro contexto de la Unidad Educativa Particular “Santa María D. Mazzarello” de Quito, la problemática adquiere matices de urgencia operativa. Con una población estudiantil de 1073 alumnos, la institución reporta una prevalencia significativa de necesidades educativas específicas, concentrándose de manera crítica en los niveles de 2do a 10mo año de Educación General Básica, donde se registran los 93 casos identificados. Esta densa realidad demográfica pone en tensión las capacidades de los 45 docentes de la planta, quienes, a pesar de su compromiso misional, perciben una asimetría entre las demandas pedagógicas de la neurodiversidad y las herramientas de gestión disponibles.

La ausencia de una estrategia de gestión escolar formalmente articulada deriva en una respuesta fragmentada ante las singularidades del aprendizaje, lo que compromete la calidad del clima institucional, y el derecho fundamental a una educación inclusiva efectiva; por ende, la persistencia de enfoques tradicionales de gestión sin una visión estratégica para la neurodivergencia constituye el núcleo del problema que esta investigación busca transformar; por tanto, este estudio se plantea como una respuesta rigurosa y contextualizada a un problema educativo real; con base en lo anterior, el problema central que orienta esta tesis se formula de la siguiente manera: ¿Cómo fortalecer el proceso de gestión escolar orientado a la inclusión educativa de estudiantes con neurodivergencias en Educación General Básica?

Como estudios antecedentes, el primer referente, es el estudio de Fotheringham et al. (2023), realizado en el Reino Unido, se plantearon como objetivo identificar los elementos clave para un programa de apoyo entre pares dirigido y liderado por estudiantes neurodivergentes en escuelas secundarias regulares. La metodología empleada fue cualitativa de tipo participativo, utilizando grupos de co-diseño integrados por jóvenes neurodivergentes y profesionales del área educativa. Los resultados destacaron tres pilares fundamentales para el éxito de estos programas: la necesidad de un facilitador empático y preferiblemente neurodivergente que actúe como guía, la importancia de una inclusión total que no segregue

por diagnósticos específicos, y la urgencia de abordar directamente las percepciones negativas y el estigma dentro del entorno escolar. El estudio concluye que este modelo de apoyo fomenta un sentido de pertenencia y bienestar al permitir que los estudiantes interactúen en un espacio que prioriza su autenticidad sobre las normas sociales neurotípicas.

Por su parte, Pigato (2024), en el artículo desarrollado en la Queen Mary University de Londres, la autora analiza la creación de programas de capacitación para el personal académico con el fin de mejorar el apoyo a estudiantes neurodivergentes en la educación superior. A través de una metodología reflexiva y colaborativa basada en el DUA, el estudio examina las barreras que enfrentan estos estudiantes, como el bajo nivel de bienestar y las altas tasas de deserción en comparación con sus pares neurotípicos. Entre los hallazgos principales, se resalta que la formación docente no debe centrarse en un modelo de "déficit" o corrección, sino en un cambio pedagógico sustancial que valore las fortalezas de la neurodiversidad. La investigación concluye que es imperativo transitar de los "ajustes razonables" aislados hacia un diseño inclusivo desde la base, donde la voz de la comunidad neurodivergente sea integrada en el desarrollo de las estrategias de enseñanza para reducir la necesidad de que el estudiante tenga que "enmascarar" sus dificultades.

En el contexto del sistema educativo ecuatoriano, resulta imperativo examinar el aporte de Cevallos (2026), en su estudio el autor se planteó como objetivo central diseñar una propuesta de mentoría para fortalecer el soporte pedagógico ante la diversidad en el aula. El estudio identifica que, a pesar de la existencia de marcos normativos en Ecuador, la brecha crítica persiste en la falta de formación especializada del profesorado, lo cual limita la operatividad de la inclusión. A través de un enfoque basado en la neurodiversidad, la salud mental y los derechos humanos, el autor propone la aplicación de metodologías estructuradas, como el enfoque TEACCH, integradas en una red de mentoría. Los hallazgos subrayan que la figura del docente mentor es el catalizador necesario para transitar de una inclusión teórica a

una atención inclusiva efectiva, posicionando la formación continua y la colaboración entre pares como pilares esenciales para la gestión escolar en contextos de diversidad.

El estudio de Alban y Vigoa (2026) realizó una evaluación cualitativa sobre cómo el Tráficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) afecta el ecosistema integral de un estudiante en una institución pública del Ecuador. La metodología empleada fue cualitativa, mediante la observación directa y entrevistas con los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE), docentes y representantes legales. Los resultados revelan una interdependencia directa entre la gestión institucional y el bienestar emocional del estudiante, evidenciando que la falta de protocolos de intervención claros en el ámbito escolar y emocional deriva en una gestión fragmentada del aprendizaje. Esta investigación concluye que el impacto del TDAH no puede ser abordado exclusivamente desde el ámbito clínico, sino que requiere una gestión estratégica que involucre de manera transversal a los estamentos educativos para minimizar las barreras en el aprendizaje y fomentar un ambiente propicio para el desarrollo cognitivo.

Fundamentación teórica

Estrategia de gestión escolar

La génesis de una estrategia de gestión escolar debe entenderse como dispositivo de arquitectura organizacional diseñado para armonizar la visión institucional con la complejidad cognitiva del alumnado (Owubokiri, 2025). En el contexto de la neurodivergencia, la gestión escolar se transmuta en una praxis dialéctica que busca desarticular las barreras estructurales que impiden el florecimiento de talentos diversos; de este modo, no es un plan estático, sino un organismo vivo, una hoja de ruta teleológica que orienta la toma de decisiones hacia la equidad radical.

Desde una perspectiva epistemológica, esta estrategia se define como el conjunto de procesos intelectuales y operativos mediante los cuales el liderazgo educativo, ejercido tanto por directivos como por el cuerpo docente, configura un ecosistema de aprendizaje permeable

(Benoliel & Schechter, 2023); bajo esta óptica, gestionar no es administrar la diferencia, sino diseñar para la variabilidad. La estrategia actúa como catalizador que permite transitar de una integración cosmética a una inclusión sustantiva, donde los protocolos de actuación dejan de ser reacciones espasmódicas ante la crisis para convertirse en flujos de trabajo preventivos, sostenibles y validados por la evidencia científica.

Inclusión de estudiantes con neurodivergencias

Se define, en el marco de esta investigación, como proceso transformador y sistémico que busca la participación plena, el aprendizaje y la pertenencia afectiva de aquellos individuos cuyos perfiles neurológicos como el Espectro Autista, el TDAH, la Dislexia o las Altas Capacidades, difieren de la norma estadística (Burns, 2024). Más allá de la presencia física en el aula, este constructo representa una ruptura paradigmática con el modelo médico-clínico, el cual históricamente ha interpretado la divergencia como una patología que debe ser corregida o normalizada; en su lugar, se propone el modelo social de la discapacidad y el paradigma de la neurodiversidad, donde la diferencia cognitiva es valorada como una manifestación natural de la biodiversidad humana.

Desde una vertiente epistemológica, incluir no significa asimilar al estudiante neurodivergente en un sistema preexistente y rígido; por el contrario, implica una metamorfosis del entorno pedagógico (Fugate & Behrens, 2025). Esta inclusión sustantiva requiere que la institución educativa, en este caso la Unidad Educativa Particular “Santa María D. Mazzarello”, opere bajo la lógica de la flexibilidad estructural. Esto supone que el diseño del aprendizaje no se proyecta para un estudiante promedio inexistente, sino que se construye desde la periferia hacia el centro, reconociendo que los ajustes necesarios para un estudiante con desafíos sensoriales o cognitivos terminan beneficiando a la totalidad del ecosistema áulico (Fernando, 2025). Es, en esencia, la transición de una "escuela que tolera" a una "escuela que celebra" la variabilidad funcional.

En el plano ontológico, la inclusión de la neurodivergencia exige el reconocimiento de la alteridad cognitiva (Florencia & Urquijo, 2025); esto implica que el sistema de gestión debe validar formas distintas de procesar la información, de comunicar las emociones y de interactuar socialmente. La inclusión efectiva se manifiesta cuando el estudiante neurodivergente deja de ser un "sujeto de intervención" para convertirse en un "sujeto de derecho" con voz propia. Bajo esta premisa, la gestión escolar debe garantizar que la inclusión no sea un evento aislado mediado por un profesional externo, sino una cultura de acogida impregnada en el currículo, en la evaluación y en la arquitectura de los espacios, permitiendo que la identidad del educando se preserve mientras se potencia su desarrollo integral.

Con base en la problemática descrita y en su fundamentación teórica, el estudio tiene como objetivo, proponer una estrategia de gestión escolar para el fortalecimiento de la inclusión de estudiantes con neurodivergencias en Educación General Básica. Para lograrlo fue necesario, (1) determinar las percepciones de docentes de la Unidad Educativa Particular "Santa María D. Mazzarello" de Quito – Ecuador, sobre la inclusión de estudiantes con neurodivergencias en Educación General Básica y una estrategia de gestión escolar para su fortalecimiento; según estos resultados (2) diseñar una estrategia de gestión escolar para el fortalecimiento de la inclusión de estudiantes con neurodivergencias en Educación General Básica; y, (3) validar el diseño de la propuesta, mediante criterio de expertos.

Metodología

Se utilizó el método mixto, tipo transformativo secuencial, donde los datos se recogieron en distintas etapas según los objetivos, tal como establecen Venkatesh et al. (2024). La primera etapa fue cuantitativa; y la segunda, basada en la inicial, fue cualitativa. Según su temporalidad, fue transversal. Su diseño, combinó la revisión bibliográfica y el diseño de campo. Fue descriptiva y aplicada, donde se generó conocimiento como estrategia didáctica al sector educativo (Rahmawati & Mar'an, 2024).

Descripción de la Población y Muestra

La población fue de 45 docentes de la Unidad Educativa Particular “Santa María D. Mazzarello” de Quito – Ecuador. Además, 5 expertos en educación; Gestión Educativa y tecnología. Se aplicó el muestreo por conveniencia, es un muestreo no probabilístico que admitió seleccionar a todos los participantes debido a que estaban fácilmente disponibles y dispuestos a participar; por tanto, la muestra coincidió con la población.

Instrumentos utilizados

Se utilizaron dos instrumentos para la recolección de datos; un cuestionario para los docentes de 14 ítems con una escala tipo Likert, y una entrevista semiestructurada de 13 preguntas para los expertos. Estos instrumentos permitieron recopilar tanto datos cualitativos como cuantitativos, ofreciendo una base sólida para proponer una estrategia de gestión escolar para el fortalecimiento de la inclusión de estudiantes con neurodivergencias en EGB.

Proceder metodológico general

El examen crítico de los datos acopiados se llevó a cabo mediante una estrategia metodológica de carácter integrador, la cual facilitó la sinergia entre enfoques cuantitativos y cualitativos para lograr una interpretación integral de la problemática. En el espectro cuantitativo, la información obtenida a través de los instrumentos de medición se sometió a un análisis estadístico de corte descriptivo. Esta fase priorizó el cálculo preciso de frecuencias y valores relativos, los cuales fueron sistematizados y volcados en cuadros sinópticos. Este despliegue visual fue determinante para identificar las corrientes dominantes y la variabilidad de las opiniones dentro del grupo de estudio, permitiendo así una interpretación precisa de los hechos.

De manera complementaria, el análisis cualitativo basado en la riqueza discursiva de las entrevistas en profundidad, se condujo bajo una metodología hermenéutica de corte dialéctico, estructurada en cuatro etapas progresivas:

1. Aproximación Fenomenológica Preliminar. Se realizó una revisión exhaustiva y cíclica de las grabaciones y transcripciones. Esta inmersión profunda tuvo como propósito identificar los nodos de significado y los tópicos recurrentes que poseían mayor relevancia semántica, permitiendo una vinculación directa con la visión de los participantes.

2. Codificación Inductiva de Hallazgos. Una vez consolidada la familiaridad con el material, se procedió a etiquetar los fragmentos más significativos. Estos descriptores funcionaron como unidades fundamentales de análisis, sintetizando la esencia de los relatos docentes y garantizando que el proceso de clasificación tuviera un anclaje empírico innegable.

3. Sistematización de Ejes Catoriales. Mediante un ejercicio de mayor abstracción, se agruparon aquellos códigos que exhibían afinidades semánticas o vínculos lógicos. Esta labor de síntesis epistémica permitió trascender la fragmentación de la información original, dando forma a categorías sólidas que transparentaron la estructura oculta y las configuraciones latentes en el discurso pedagógico.

4. Consolidación de la Trama Exegética. El procedimiento concluyó con la construcción de una narrativa interpretativa coherente. En esta instancia final, el análisis trascendió la mera descripción categorial para explorar las correlaciones sistémicas y las repercusiones teóricas de los hallazgos, otorgando un sentido holístico a toda la investigación.

Estándares éticos de investigación

Consentimiento informado y autonomía

Este precepto asegura que la intervención de los docentes se fundamentó en una decisión estrictamente libre, informada y deliberada. Previo al ejercicio investigativo, se suministró a los participantes una descripción transparente sobre la teleología del estudio, el propósito de sus contribuciones para la estructuración de la propuesta en el entorno digital y su prerrogativa inalienable de desistir en cualquier etapa del proceso. Esta metodología

salvaguarda la soberanía del sujeto respecto a su propia participación, proscribiendo cualquier atisbo de coacción o presión de carácter jerárquico dentro de la institución.

Confidencialidad y resguardo de la identidad

Considerando la índole del diagnóstico, el cual evidenció diversas áreas de oportunidad y vulnerabilidades en la práctica pedagógica, la ética investigativa impone como imperativo ineludible la anonimización de la información; por tanto, en la sistematización de los hallazgos, el tratamiento de los datos se efectuó mediante procesos de codificación, sustituyendo las identidades de los informantes por claves alfanuméricas. Esta práctica resguarda el prestigio y la integridad profesional de los docentes ante cualquier posible escrutinio institucional, garantizando que el material acopiado posea un uso estrictamente circunscrito a la indagación científica y al fortalecimiento de los procesos educativos.

Resultados

Esta sección se estructura en tres segmentos, alineados con los objetivos específicos del estudio. La primera parte expone los resultados del diagnóstico inicial realizada a profesores. La segunda corresponde a la exposición de la propuesta, mientras que la tercera se dedica a su validación.

Resultados de la diagnosis a profesores

Se establece, la determinación de las percepciones de docentes de la Unidad Educativa Particular “Santa María D. Mazzarello” de Quito – Ecuador, sobre la inclusión de estudiantes con neurodivergencias en Educación General Básica y una estrategia de gestión escolar para su fortalecimiento.

Dimensión 1: Accesibilidad cognitiva y curricular

Tabla 1.
Accesibilidad cognitiva y curricular

Alternativas	P 1		P2		P3	
	F	%	F	%	F	%
Siempre	2	4.44	1	2.22	0	0.00

Casi Siempre	3	6.67	4	8.89	2	4.45
Algunas veces	10	22.22	9	20.00	8	17.78
Casi nunca	18	40.00	19	42.22	21	46.67
Nunca	12	26.67	12	26.67	14	31.10
TOTAL	45	100	45	100	45	100

Fuente: Autoría propia.

Los datos de la Tabla 1 revelan una carencia en la estructura de mediación pedagógica frente a la neurodiversidad. Al diseccionar el reactivo P1, vinculado a la flexibilidad en los procesos de evaluación, se evidencia que el 66.67% de la planta docente se ubica en los estratos de mayor precariedad ("Casi nunca" y "Nunca"). Este hallazgo devela que la práctica evaluativa en la institución persiste anclada en un paradigma de estandarización punitiva, donde se ignora que la arquitectura cerebral de los estudiantes con neurodivergencias requiere de canales de expresión diferenciados.

La problemática adquiere una mayor complejidad al analizar P2, que indaga sobre la profundidad de los ajustes razonables en la planificación microcurricular. La negatividad acumulada del 68.89% pone de manifiesto una gestión áulica que padece de una rigidez burocrática; los ajustes, lejos de ser transformaciones curriculares significativas, parecen quedar reducidos a menciones periféricas en los documentos oficiales. Esta desarticulación entre lo planificado y lo ejecutado sugiere que el profesorado enfrenta una "orfandad metodológica", donde la intención de incluir colisiona con la falta de directrices estratégicas que permitan transmutar el currículo rígido en una trayectoria de aprendizaje maleable y receptiva a la singularidad del educando.

El reactivo P3, que explora el despliegue de andamiajes pedagógicos y apoyos visuales o anticipatorios, proyecta la cifra más alarmante con un 77.77% de insatisfacción, esta carencia de soportes específicos representa un desgaste de la autonomía del estudiante neurodivergente. Estos datos, en su conjunto, diagnostican una debilidad pedagógica, y actúan como el fundamento científico que justifica la necesidad de una Estrategia de Gestión Escolar que dote

a la comunidad de la U.E.P. “Santa María D. Mazzarello” de una arquitectura de soporte técnica, humana y sostenible.

Dimensión 2: Pertenencia sociorelacional y convivencia

Tabla 2.

Pertenencia sociorelacional y convivencia

Alternativas	P4		P5		P6	
	F	%	F	%	F	%
Siempre	1	2.22	0	0.00	1	2.22
Casi Siempre	2	4.45	3	6.67	2	4.45
Algunas veces	10	22.22	9	20.00	8	17.78
Casi nunca	19	42.22	21	46.66	20	44.45
Nunca	13	28.89	12	26.67	14	31.10
TOTAL	45	100	45	100	45	100

Fuente: Autoría propia.

En la Tabla 2, se muestra vulnerabilidad crítica en la convivencia escolar; al abordar el reactivo P4, relativo a la gestión del estigma y la neutralización de etiquetas peyorativas, se observa que el 71.11% de los docentes se sitúa en los niveles de mayor precariedad ("Casi nunca" y "Nunca"). Este hallazgo devela que la institución padece de una "invisibilización del prejuicio", donde la neurodivergencia es habitualmente procesada desde el déficit y no desde la diversidad. La ausencia de protocolos claros para desarticular sesgos cognitivos en el estudiantado general impide que el aula se convierta en un espacio de seguridad emocional.

La problemática se agudiza al analizar P5, centrado en la promoción de interacciones sociales mediadas entre pares. La negatividad acumulada del 73.33% pone de manifiesto una gestión convivencial reactiva y no proactiva, esto implica que la socialización en los espacios comunes y áulicos ocurre de forma azarosa, omitiendo que los estudiantes neurodivergentes requieren de andamiajes sociales para navegar las complejidades de la comunicación no verbal y las normas sociales tácitas.

El reactivo P6, que explora el fortalecimiento del sentido de pertenencia y acogida institucional, proyecta una insatisfacción del 75.55%; estos datos confirman que la cultura organizacional de la U.E.P. “Santa María D. Mazzarello” aún no ha transitado hacia una ética

de la hospitalidad; si aceptar que el sentimiento de no pertenencia es el principal precursor de la deserción y la baja autoestima en poblaciones neurodivergentes.

Dimensión 3: Autogestión y empoderamiento

Tabla 3.
Autogestión y empoderamiento

Alternativas	P7		P8		P9	
	F	%	F	%	F	%
Siempre	1	2.22	1	2.22	0	0.00
Casi Siempre	2	4.45	3	6.67	2	4.45
Algunas veces	7	15.56	9	20.00	8	17.78
Casi nunca	22	48.89	19	42.22	20	44.44
Nunca	13	28.88	13	28.89	15	33.33
TOTAL	45	100	45	100	45	100

Fuente: Autoría propia.

Los datos de la Tabla 3 revelan una asimetría crítica entre el discurso inclusivo y la praxis orientada a la autonomía; al abordar el reactivo P7, vinculado al desarrollo de habilidades de autorregulación en estudiantes neurodivergentes, se observa que el 77.77% de los docentes se concentra en los niveles de mayor precariedad ("Casi nunca" y "Nunca"). Este hallazgo denota que la gestión áulica está anclada en un control externo y conductual, esta carencia solidifica al estudiante en un rol pasivo, impidiendo que la neurodivergencia sea gestionada desde el autoconocimiento y la resiliencia personal.

La problemática adquiere una profundidad mayor al analizar el reactivo P8, referido a la identificación y potenciación de las fortalezas individuales frente al enfoque del déficit. La negatividad acumulada del 71.11% revela una gestión pedagógica que desestima la dimensión del empoderamiento. Esta "ceguera de fortalezas" en la planta docente de la institución colisiona con las corrientes contemporáneas de la neurodiversidad, que exigen transitar de la reparación del "fallo" hacia la optimización del potencial humano único.

El reactivo P9, que explora el fomento de la auto-representación, exhibe una insatisfacción del 77.77%; este dato confirma que el estudiante no está siendo entrenado para comunicar sus necesidades de ajuste de manera asertiva. La falta de una mediación que

empodere al alumno para habitar la institución con voz propia deriva en una "orfandad de agencia", donde el sujeto es un receptor de decisiones tomadas por terceros. En conjunto, los datos de la Dimensión 3 validan la urgencia de una Estrategia de Gestión Escolar que rescate la dignidad del pensamiento autónomo.

Dimensión 4: Soportes especializados y redes de apoyo

Tabla 4.

Soportes especializados y redes de apoyo

Alternativas	P10		P11		P12	
	F	%	F	%	F	%
Siempre	1	2.22	0	0.00	1	2.22
Casi Siempre	2	4.45	1	2.22	2	4.45
Algunas veces	8	17.78	7	15.56	9	20.00
Casi nunca	21	46.67	23	51.11	18	40.00
Nunca	13	28.88	14	31.11	15	33.33
TOTAL	45	100	45	100	45	100

Fuente: Autoría propia.

El análisis de la Tabla 4 devela una atomización de esfuerzos inclusivos dentro de la institución. Al analizar el reactivo P10, referente a la sincronía operativa con el DECE para el seguimiento de casos de neurodivergencia, el 77.77% de la muestra se ubica en los niveles de mayor precariedad ("Casi nunca" y "Nunca"). Este hallazgo denota que el apoyo especializado funciona como un compartimento estanco, donde la comunicación es episódica y no estratégica.

La problemática se agudiza al examinar el reactivo P11, vinculado a la articulación con especialistas externos. La negatividad acumulada del 82.22% revela un vacío de gobernanza pedagógica; el docente opera en un estado de insularidad, desconociendo los avances o directrices clínicas que podrían optimizar el andamiaje escolar.

El reactivo P12, que explora la solidez de las redes de corresponsabilidad con las familias, proyecta una insatisfacción del 73.33%. Los datos sugieren que la relación escuela-familia padece de una asimetría informativa y una falta de protocolos de actuación conjunta. Al no institucionalizar redes de apoyo que empoderen a los padres y los integren en el flujo de

la gestión, se pierde el capital social indispensable para la sostenibilidad de cualquier proceso de inclusión. En conjunto, los resultados de esta dimensión confirman que la U.E.P. “Santa María D. Mazzarello” posee una estructura de soportes fragmentada, lo que ratifica la urgencia imperiosa de una Estrategia de Gestión Escolar que actúe como el hilo conductor para suturar estas brechas y configurar un auténtico ecosistema de apoyo integral.

Dimensión: Factibilidad y uso de una estrategia de gestión escolar

Tabla 5.
Factibilidad y uso de una estrategia de gestión escolar

Alternativas	P13		P14	
	F	%	F	%
Siempre	38	84.44	41	91.11
Casi Siempre	5	11.12	4	8.89
Algunas veces	2	4.44	0	0.00
Casi nunca	0	0.00	0	0.00
Nunca	0	0.00	0	0.00
TOTAL	45	100	45	100

Fuente: Autoría propia.

La Tabla 5 revela una convergencia axiológica y profesional de carácter excepcional; al escrutar el reactivo P13, que indaga sobre la pertinencia de la estrategia de gestión escolar propuesta para el fortalecimiento de la inclusión, se observa que el 95.56% de la muestra se decanta por las opciones de máxima valoración ("Siempre" y "Casi siempre"). Este dato confirma que el profesorado de la institución identifica en la propuesta una solución científica a las lagunas detectadas en las dimensiones de accesibilidad y soporte, este consenso sitúa la estrategia como un objeto que responde a una necesidad sentida y no a una imposición administrativa.

La solidez de este hallazgo se ve refrendada por el reactivo P14, orientado a medir la disposición actitudinal para la implementación efectiva de la estrategia en el aula. En este punto, se produce una adhesión casi unánime, donde el 91.11% manifiesta una disposición absoluta ("Siempre"). Esta tendencia revela un "estado de necesidad pedagógica" latente donde el docente es consciente de las limitaciones de su praxis actual frente a la neurodiversidad y

valida la estrategia como el vehículo necesario para transmutar la incertidumbre en una gestión escolar de excelencia; existe, por tanto, una demanda de profesionalización que la propuesta logra satisfacer.

Así, la Dimensión de Factibilidad proyecta un panorama de viabilidad incuestionable; mientras que las dimensiones anteriores diagnosticaron una fragilidad en los procesos de inclusión, la Tabla 6 cierra el ciclo investigativo demostrando que el capital humano de la Unidad Educativa Particular “Santa María D. Mazzarello” posee la madurez institucional necesaria para adoptar esta nueva estrategia como una herramienta de empoderamiento docente que garantiza que la inclusión de los estudiantes neurodivergentes deje de ser un desafío voluntarista para convertirse en una realidad gestionada con rigor, ética y sostenibilidad.

Presentación de la propuesta

“Estrategia de gestión escolar para el fortalecimiento de la inclusión de estudiantes con neurodivergencias en Educación General Básica: Ecosistema de Gobernanza Neuro-Inclusiva (EGNI)”

Presentación

La estrategia EGNI se erige como una respuesta científica, situada y humanizada ante la fragmentación pedagógica y la rigidez sistémica que caracterizan, en la actualidad, a la atención de estudiantes con neurodivergencias dentro del nivel de Educación General Básica de la U.E.P. “Santa María D. Mazzarello”. Más que un catálogo de adaptaciones curriculares o un repositorio de buenas intenciones, esta propuesta se constituye como un nuevo paradigma de gobernanza escolar. Su diseño es la síntesis de un diagnóstico complejo que ha revelado una brecha crítica entre la voluntad institucional de inclusión y la capacidad operativa real para materializarla. EGNI propone una reconfiguración holística de la arquitectura escolar. Se fundamenta en la convicción de que el sistema educativo debe mutar de una estructura homogeneizadora, que castiga la divergencia cognitiva, hacia un ecosistema de gobernanza

flexible, donde la diversidad sea el eje gravitacional que ordene la toma de decisiones, la planificación didáctica y el acompañamiento socio-afectivo. La estrategia cumple lo siguiente:

-Legitimación del Cambio: Sitúa la neurodivergencia no como un déficit que debe ser "reparado" por el docente en la soledad del aula, sino como una realidad humana que exige una respuesta coordinada de la organización. La estrategia se presenta como el vehículo para dotar a la institución de una "inteligencia colectiva" frente a la neurodiversidad.

-Sutura de la Brecha Metodológica: La presentación hace explícito que los hallazgos del diagnóstico, específicamente la orfandad metodológica de los docentes y la atomización de los soportes, encuentran su solución en una arquitectura de nodos interdependientes. Aquí, la gestión ya no es administrativa, sino pedagógica y relacional.

-Proyección de la Identidad Institucional: Finalmente, la propuesta se presenta como el sello distintivo de una institución que aspira a la vanguardia educativa en Quito. Al adoptar EGNI, la U.E.P. "Santa María D. Mazzarello" abandona el paradigma de la "integración de fachada" para transitar hacia una "inclusión de pertenencia", donde cada estudiante, independientemente de su arquitectura cerebral, es reconocido en su singularidad y potenciado en sus capacidades.

Esta estrategia es una invitación al cuerpo docente y directivo para abandonar el statu quo y asumir el rol de agentes de transformación; la propuesta no busca adicionar tareas a una carga docente ya saturada; por el contrario, busca sistematizar el esfuerzo para que, a través de una gobernanza inteligente y una mediación tecno-pedagógica de vanguardia, la inclusión deje de ser un desafío heroico y se convierta en una práctica cotidiana, sostenible y, sobre todo, profundamente humana.

Objetivos

Objetivo General: Implementar un modelo de gestión estratégica que institucionalice la atención a la neurodiversidad mediante la armonización de procesos directivos, pedagógicos y comunitarios.

Objetivos Específicos:

1. Reconfigurar la arquitectura microcurricular bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la accesibilidad cognitiva.
2. Fortalecer la mediación socio-afectiva y convivencial para mitigar el estigma y potenciar el sentido de comunidad.
3. Desarrollar protocolos de autogestión que empoderen al estudiante neurodivergente en su propia trayectoria de aprendizaje.
4. Articular redes de soporte técnico-clínico y familiar que aseguren una intervención holística y sistémica.

Fundamentación

La propuesta se sustenta en el Paradigma de la Neurodiversidad, que entiende las variaciones neurológicas (TEA, TDAH, Dislexia, entre otros) como parte de la biodiversidad humana y no como patologías a reparar. Epistemológicamente, se apoya en la Teoría de Sistemas, asumiendo que la inclusión es un proceso emergente de la interacción de todos los actores escolares, y en el Constructivismo Social, donde el aprendizaje es una experiencia mediada por el entorno y la cultura.

Caracterización de la propuesta

Es una estrategia sistémica, ya que abarca todos los niveles de la institución; dinámica, pues permite ajustes recursivos basados en la analítica de datos; y ética, al centrarse en la dignidad del pensamiento propio y el derecho a la singularidad.

Ideas claves / rectoras

-La Neurodiversidad como Activo: El aula se enriquece con la divergencia; el "estudiante promedio" es una ficción estadística.

-Soberanía Cognitiva: El fin último de la escuela es que el estudiante aprenda a aprender según su propia configuración cerebral.

-Corresponsabilidad Operativa: La inclusión no es responsabilidad exclusiva del docente o del DECE, sino un imperativo de la gestión organizacional.

Estructura y dinámica de sus componentes

La estrategia opera a través de tres nodos interconectados:

-Nodo Directivo (Gobernanza): Institucionaliza políticas de inclusión en el PEI y garantiza recursos técnicos.

-Nodo Pedagógico (Mediación): Ejecuta la transposición didáctica accesible y la evaluación diversificada en el aula.

-Nodo Psicosocial (Soportes): Sincroniza el acompañamiento del DECE, la familia y especialistas externos en un plan de vida escolar único.

A continuación, se detalla la arquitectura operativa de este modelo de gestión:

Tabla 6.
Arquitectura y dinámica de los nodos de gestión EGNI

Nodo de Gestión	Función Estratégica	Mecanismo de Interconexión
Nodo Directivo	Gobernanza e institucionalización política.	Alineación del PEI con protocolos neuroinclusivos.
Nodo Pedagógico	Transposición didáctica y mediación áulica.	DUA como lenguaje común y ajuste de praxis.
Nodo Psicosocial	Soporte holístico y redes de corresponsabilidad.	Plan de Vida Escolar (PVE) integrado.

Fuente: elaboración propia

El Nodo Directivo (Gobernanza) actúa como el cerebro rector del ecosistema; su responsabilidad trasciende la mera administración de recursos, situándose en la esfera de la política educativa situada. Este nodo tiene el imperativo de fecundar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) con una visión neuroinclusiva, asegurando que la equidad no sea un postulado retórico, sino una línea presupuestaria y estratégica. Al garantizar la dotación de recursos técnicos y la flexibilización de los horarios docentes, el Nodo Directivo legitima el tiempo necesario para la reflexión profesional, permitiendo que la inclusión deje de ser una sobrecarga para el educador y se transforme en una variable estándar de la calidad educativa.

En el centro de la praxis se ubica el Nodo Pedagógico (Mediación), cuya función es la cristalización del currículo en el aula. Este componente desarticula la rigidez del modelo tradicional mediante la transposición didáctica accesible, utilizando el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) no como una técnica opcional, sino como la gramática fundamental de la enseñanza. Su dinámica es recursiva: observa las barreras de aprendizaje del estudiantado y, a través de la evaluación diversificada, ajusta las rutas de acceso a la información. La labor de este nodo es vital, pues transmuta la tecnología y los recursos didácticos en verdaderos mediadores de autonomía, permitiendo que el docente actúe como un curador de experiencias de aprendizaje significativas en lugar de un mero transmisor de contenidos estandarizados.

El Nodo Psicosocial (Soportes) constituye el tejido conector que previene la fractura del proceso inclusivo. Su dinámica se basa en la convergencia sistémica: sincroniza las acciones del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) con los saberes clínicos aportados por especialistas externos y el bagaje vital de la familia. Este nodo cristaliza su accionar en la creación del Plan de Vida Escolar (PVE), un documento vivo que trasciende el año lectivo y garantiza la continuidad del apoyo. Al instituir a la familia como un agente colaborador experto, este componente dota a la estrategia de una resiliencia inusitada,

asegurando que las intervenciones pedagógicas encuentren eco en el entorno familiar y clínico, cerrando así el ciclo de atención integral para cada estudiante.

La interconectividad entre estos tres nodos es lo que confiere a la estrategia su carácter de ecosistema; se observa que, ningún nodo puede operar en aislamiento sin que se produzca una atrofia en la experiencia del estudiante; así, la gobernanza habilita la pedagogía, la pedagogía requiere de los soportes psicosociales para sostenerse en la diversidad, y los soportes psicosociales informan a la gobernanza sobre los ajustes sistémicos necesarios. Es este movimiento incesante de retroalimentación el que convierte a la Unidad Educativa en una organización que aprende, evoluciona y, fundamentalmente, acoge la neurodivergencia como una oportunidad de crecimiento ontológico para toda la comunidad escolar.

Exigencias y condiciones

Rigor Epistémico: Las prácticas deben basarse en evidencia científica actualizada.

Seguridad Psicológica: El entorno debe garantizar la ausencia de juicios y etiquetas para permitir el despliegue del potencial del alumno.

Trazabilidad: Cada acción inclusiva debe ser documentada y evaluada mediante indicadores de progreso cualitativo.

Demostraciones y ejemplos

Ejemplo de Transposición: En lugar de una lección escrita de historia, el docente propone una "Estación de Aprendizaje" donde el estudiante neurodivergente puede demostrar su competencia mediante un mapa visual, una narrativa oral o un prototipo digital (DUA).

Ejemplo de Convivencia: Implementación de "Círculos de Acogida" semanales donde se discuten formas de procesamiento sensorial, validando el uso de auriculares de cancelación de ruido o pausas activas como derechos, no como privilegios.

Formas de aplicación, implementación y evaluación

Fase de Sensibilización: Talleres de deconstrucción de sesgos para los 45 docentes.

Fase de Pilotaje: Aplicación de protocolos de autogestión en grados seleccionados.

Fase de Evaluación: Se utilizará el Cuestionario CGEN de forma semestral para medir el desplazamiento de las percepciones docentes desde la insatisfacción hacia la competencia percibida. A continuación, se detalla la dinámica operativa para la consolidación de este ecosistema en la U.E.P. “Santa María D. Mazzarello”.

Tabla 7.

Hoja de ruta para la implementación y evaluación de la estrategia EGNI

Fase	Foco de Intervención	Objetivo Operativo	Indicador de Éxito
I. Sensibilización	Deconstrucción de sesgos (45 docentes).	Generar una apertura mental hacia la neurodiversidad.	Nivel de cuestionamiento crítico del statu quo.
II. Pilotaje	Aplicación de protocolos de autogestión áulica.	Validar la viabilidad de las herramientas en aula.	Adaptabilidad y efectividad del protocolo en campo.
III. Evaluación	Monitorización semestral vía Cuestionario CGEN.	Medir la evolución hacia la competencia percibida.	Desplazamiento positivo en la escala de satisfacción.

Fuente: elaboración propia

La Fase de Sensibilización, es la deconstrucción axiológica; la piedra angular de esta etapa radica en la interpelación ética del cuerpo docente; no se trata de una capacitación técnica unidireccional, sino de una serie de talleres de deconstrucción de sesgos diseñados para cuestionar las nociones preestablecidas sobre la "normalidad" cognitiva. Durante estos encuentros, se emplea la metodología del aprendizaje dialógico, donde los 45 docentes analizan narrativas de estudiantes neurodivergentes para identificar cómo sus propias prácticas, a menudo automatizadas, ejercen exclusión simbólica. El propósito es generar un "desaprendizaje" crítico que permita al educador reconocer la neurodiversidad no como una patología, sino como una variante intrínseca del espectro humano. Al fomentar la empatía cognitiva y el cuestionamiento del statu quo escolar, se logra preparar el terreno emocional

necesario para adoptar protocolos que, de otro modo, podrían ser percibidos como una imposición técnica ajena a la identidad docente.

La fase de pilotaje constituye la praxis emergente; una vez permeada la estructura actitudinal, la estrategia transita hacia la Fase de Pilotaje, mediante la implementación de protocolos de autogestión en grados estratégicamente seleccionados. Esta fase funciona como un "laboratorio áulico" donde los docentes no actúan como ejecutores de una receta, sino como coinvestigadores de su propia praxis. En esta etapa, se introducen herramientas de self-advocacy y soportes visuales anticipatorios que permiten a los estudiantes neurodivergentes una transición hacia la autonomía funcional. La dinámica es flexible: se documentan los aciertos y las resistencias en bitácoras de campo, permitiendo que la estrategia se ajuste orgánicamente a la realidad sociodemográfica de la institución. Este pilotaje no busca resultados inmediatos, sino la validación de la habitabilidad de los protocolos, asegurando que la propuesta sea sostenible y replicable en la totalidad de la oferta académica.

Como tercera fase está la evaluación, que consiste en el seguimiento de la competencia percibida; la evaluación en EGNI no es un acto terminal, sino un proceso de monitorización constante que utiliza el Cuestionario CGEN como instrumento de triangulación semestral. La dinámica evaluativa se desplaza del cumplimiento de metas cuantitativas hacia la medición del desplazamiento de las percepciones. El análisis de los resultados obtenidos tras la aplicación del CGEN permite a la dirección institucional cartografiar la evolución docente: desde un estadio inicial de insatisfacción y orfandad metodológica, hacia un estadio de competencia percibida y seguridad estratégica. Esta evaluación recursiva provee la analítica necesaria para ajustar los ejes del modelo, asegurando que la estrategia mantenga su vigencia frente a los retos emergentes de la neurodiversidad.

La implementación exitosa de estas tres fases garantiza que la gestión de la inclusión deje de ser un imperativo legal para constituirse en un activo estratégico de la institución. Al

evaluar no solo el rendimiento del estudiante, sino la propia eficacia de la gestión docente y directiva, la U.E.P. “Santa María D. Mazzarello” se posiciona como una organización que aprende de sus propias complejidades, transformando la diversidad en el catalizador de una excelencia educativa humana, profunda y verdaderamente equitativa.

Recursos

Humanos: Equipo gestor, docentes capacitados, mentores pares, personal del DECE.

Tecnológicos: Plataformas asistivas, software de organización visual, analítica de datos pedagógicos.

Materiales: Guías de ajustes razonables, kits sensoriales para el aula, bitácoras de autorregulación.

Beneficiarios

Directos: Los 93 estudiantes identificados con neurodivergencias y el resto del alumnado que se beneficia de una pedagogía más flexible.

Indirectos: Los 45 docentes que reducen su incertidumbre profesional y las familias de la U.E.P. “Santa María D. Mazzarello”.

Validación de la propuesta

Tras la aplicación de la entrevista a los expertos, se procedió a una inmersión profunda bajo un rigor dialéctico, dando lugar a los siguientes hallazgos:

1. Aproximación fenomenológica preliminar

El proceso de escucha activa y lectura cíclica de los discursos permitió identificar una recurrencia semántica: la transición del "deber ser" al "hacer posible". Los expertos coincidieron en que la estrategia EGNI no es una mera adición burocrática, sino un cambio de paradigma organizacional. El tono de los participantes denotó una urgencia compartida por profesionalizar la gestión de la neurodiversidad mediante estructuras sistémicas que trasciendan el voluntarismo.

2. Codificación inductiva de hallazgos

Se identificaron unidades de significado clave que fundamentan la propuesta: Gobernanza distribuida, Sincronía neuroeducativa, Curaduría pedagógica y Soberanía del discente. Estos descriptores emergieron con fuerza, validando que el enfoque de "nodos" interconectados posee una coherencia interna innegable frente a la fragmentación actual de los sistemas educativos.

3. Sistematización de ejes categoriales

Mediante una abstracción dialéctica, se consolidaron las siguientes categorías:

Categoría A: Gobernanza de la Complejidad. Los expertos enfatizaron que el liderazgo estratégico no puede ser un orden jerárquico, sino un sistema que habilita la autonomía docente y fomenta la corresponsabilidad.

Categoría B: Mediación Accesible (DUA). Existe un consenso sobre la necesidad de desplazar el foco del "estudiante con problemas" hacia el "entorno con barreras", validando el DUA como la gramática esencial de la praxis curricular.

Categoría C: Resiliencia Sistémica. La interacción entre familia, especialistas y escuela se categorizó no como una red de apoyo, sino como un ecosistema de vida indispensable para la continuidad del PVE.

4. Consolidación de la trama exegética: el ecosistema neuroinclusivo

La interpretación holística de los discursos revela una convergencia estratégica de alta relevancia. Los expertos coinciden en que la propuesta EGNI logra resolver la "paradoja de la inclusión" en la U.E.P. "Santa María D. Mazzarello": la coexistencia de una alta intención humanista frente a una baja capacidad operativa.

La trama exegética revela que la estrategia funciona como un dispositivo de sutura institucional. Al integrar la gobernanza con la praxis pedagógica y el soporte psicosocial, la propuesta no solo organiza el trabajo del docente, sino que le otorga agencia profesional. Los

expertos subrayan que el valor diferencial de esta estrategia radica en su capacidad de autoevaluación (Fase III), lo cual la aleja de los modelos estáticos y la coloca en el terreno de las organizaciones que aprenden.

Desde una perspectiva exegetica, la estrategia no propone una nueva carga, sino una reconfiguración de la mirada. La propuesta es validada como "robusta y necesaria" porque reconoce la neurodiversidad como un activo ontológico. En conclusión, la validación de los expertos sitúa a EGNI como un modelo de gestión factible, y arquitectura imprescindible para la transformación de la U.E.P. "Santa María D. Mazzarello" en una institución de vanguardia, donde la neuroinclusión es, finalmente, la medida de su calidad educativa. El proceso hermenéutico demuestra que los expertos aprueban la propuesta por su estructura, y por su potencial transformador, al notar que el modelo responde a los desafíos actuales de la gestión educativa mediante una estructura flexible, técnica y, fundamentalmente, centrada en la dignidad del estudiante.

Discusión

El análisis se estructura bajo la premisa de que la gestión escolar no debe limitarse a la administración de recursos, sino operar como un catalizador sistémico de la neurodiversidad, superando la brecha estructural entre la retórica inclusiva y la praxis directiva cotidiana (Ogunlana & Peter, 2024; Agyare, 2025).

1. Exposición de principios

El estudio confirma que, a pesar de los marcos normativos ecuatorianos que prescriben la inclusión, persiste una "disonancia cognitiva" en los niveles de gestión (Vélez & Vigoa, 2026). Mientras la literatura advierte que la inclusión sin una estrategia de respaldo es insostenible (Ari et al., 2022), la realidad de la institución muestra una gestión delegada al arbitrio individual del docente, careciendo de protocolos orgánicos (Wallbank, 2025). El principio rector que emerge es que la gobernanza neuro-inclusiva no es un añadido, sino un

requerimiento de arquitectura organizacional que armoniza la visión directiva con la singularidad cognitiva del estudiante (Owubokiri, 2025).

2. Identificación de excepciones y paradojas operativas

Se identifica una paradoja fundamental: los 45 docentes de la planta, ante la urgencia de atender a 93 estudiantes identificados, manifiestan una receptividad excepcional hacia el cambio a pesar de su actual "orfandad metodológica". A diferencia de contextos donde el personal académico resiste la capacitación (Pigato, 2024), en esta institución existe una convergencia hacia la necesidad de abandonar el enfoque clínico-remedial. La excepción radica en que, aunque la institución posee el capital humano para transformar su praxis, la ausencia de una red de colaboración intersectorial como la observada por Alban y Vigoa (2026), deriva en una gestión fragmentada que exacerba el aislamiento emocional del estudiante neurodivergente.

3. Concordancias y rupturas con trabajos publicados

Los hallazgos presentan nítidas convergencias con la evidencia internacional; coincidencia con Fotheringham et al. (2023) en que la inclusión total, que evita la segregación por diagnóstico, es el pilar para fomentar el bienestar y la autenticidad frente a las normas neurotípicas. Se corrobora la tesis de Cevallos (2026) respecto a que el docente mentor o facilitador empático es el catalizador necesario para transitar de la inclusión teórica a la efectiva. En alineación con Fugate y Behrens (2025), se constata que la inclusión requiere una "metamorfosis del entorno", donde el diseño del aprendizaje se construye desde la periferia (el estudiante con necesidades específicas) hacia el centro, beneficiando a la totalidad del ecosistema escolar.

4. Consecuencias teóricas y aplicaciones prácticas

Desde una dimensión teórica, esta investigación rompe con la compartimentación tradicional que confina la inclusión al ámbito psicopedagógico, integrándola legítimamente en

el terreno de la gestión estratégica escolar. La propuesta "Ecosistema de Gobernanza Neuro-Inclusiva (EGNI)" demuestra que, al dotar a la institución de protocolos basados en la evidencia científica, el docente transita de ser un ejecutor técnico a un "arquitecto de entornos inclusivos". En términos prácticos, esta estrategia garantiza que el estudiante deje de ser un sujeto de intervención clínica para convertirse en un sujeto de derecho con voz propia, transformando la diversidad de un desafío heroico en la práctica cotidiana y sostenible de una institución que aspira a la vanguardia educativa y la excelencia humana.

Conclusión

En este estudio se propuso una estrategia de gestión escolar para el fortalecimiento de la inclusión de estudiantes con neurodivergencias en Educación General Básica. Específicamente:

Al determinar las percepciones de docentes de la Unidad Educativa Particular "Santa María D. Mazzarello" de Quito – Ecuador, sobre la inclusión de estudiantes con neurodivergencias en Educación General Básica y una estrategia de gestión escolar para su fortalecimiento; los hallazgos revelan una estructura institucional rígida, con fracturas en la pertenencia socioemocional, falta de autonomía estudiantil y una gestión de soportes atomizada que limita la inclusión; no obstante, la insularidad profesional y estandarización pedagógica detectadas contrastan con una receptividad docente excepcional hacia el cambio. Esta disposición, sumada a la urgencia de abandonar enfoques reactivos, valida la pertinencia de una estrategia de gestión sistémica. En última instancia, la institución posee el capital humano necesario para transformar su praxis y cimentar, finalmente, una cultura institucional auténticamente neuroinclusiva.

Se diseñó una estrategia de gestión escolar para el fortalecimiento de la inclusión de estudiantes con neurodivergencias en Educación General Básica: " Ecosistema de Gobernanza Neuro-Inclusiva (EGNI)", la cual, mediante la interconexión de nodos directivos, pedagógicos

y psicosociales, institucionaliza la atención a la diversidad como eje de calidad; su implementación progresiva, basada en la deconstrucción de sesgos y analítica de datos, asegura una praxis pedagógica ética, flexible y profundamente humanizada.

La validación realizada por los expertos revela que el diseño de la estrategia EGNI es altamente eficiente, puesto que dota de una arquitectura sistémica a la inclusión, transformando la percepción del docente de un ejecutor de directrices estandarizadas a un arquitecto de entornos neuro-inclusivos. La presente investigación concluye que la Estrategia de gestión escolar EGNI fortalece el proceso de gestión escolar orientado a la inclusión educativa de estudiantes con neurodivergencias en Educación General Básica.

Referencias bibliográficas

- Agyare, P. (2025). Experiencia científica en contextos democráticos: Hacia una gobernanza reflexiva e inclusiva. *Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Educación*, 12(2), 32-45. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17870649>
- Alban, K., & Vigoa, Y. (2026). Qualitative Assessment of ADHD Impact on the School and Emotional Environment of an Ecuadorian Student. *Neurodivergences*, 5. <https://doi.org/10.56294/neuro2026294>
- Ari, R., Altinay, Z., Altinay, F., Dagli, G., & Ari, E. (2022). Gestión y políticas sostenibles: el rol de los actores clave en la práctica de la educación inclusiva en la transformación digital. *Electronics*, 11(4). <https://doi.org/10.3390/electronics11040585>
- Benoliel, P., & Schechter, C. (2023). Ecosistema colaborativo inteligente: liderando sistemas escolares complejos. *Revista de Administración Educativa*, 61(3), 239-255. <https://doi.org/10.1108/JEA-09-2022-0146>
- Burns, R. (2024). *Trastornos del espectro autista, déficit de atención, hiperactividad y dislexia*. Australian Self Publishing Group. <https://books.google.co.ve/books?id=IJEsEQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Cevallos, A. (2026). Training of mentors to strengthen inclusive care for students with Autism Spectrum Disorder. *Neurodivergences*, 5. <https://doi.org/10.56294/neuro2026300>
- Fernando, T. (2025). Adopción de la neurodiversidad en la educación: Una revisión de prácticas, políticas y pedagogías inclusivas. *SchoRes Journal of Education Research*, 2(2). <https://schores.org/journals/sjer/article/view/65>
- Florencia, M., & Urquijo, S. (2025). Ciencias cognitivas, inclusión e interculturalidad: hacia una comprensión más inclusiva de la mente. *Ánfora*, 32(58).

https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Aagd%3A1%3A33139697/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Aagd%3A182808957&crl=c&link_origin=scholar.google.com

- Fotheringham, F., Cebula, K., Fletcher, S., Foley, S., & Crompto, C. (2023). Codiseño de un programa de apoyo entre pares dirigido por estudiantes neurodivergentes para jóvenes neurodivergentes en escuelas secundarias regulares. *Neurodiversidad*, 1, 1-13. <https://doi.org/10.1177/27546330231205770>
- Fugate, C., & Behrens, W. (2025). *Identidades interseccionales de adolescentes doblemente excepcionales: Cómo las identidades diversas afectan la experiencia social y académica*. Taylor y Francis. <https://books.google.co.ve/books?id=eHWMEQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Ogunlana, Y., & Peter, A. (2024). Políticas desde el diseño: Modelos instruccionales inclusivos para promover la equidad en la neurodiversidad en programas públicos. *Revista Internacional de Investigación Científica en Humanidades y Ciencias Sociales*, 1(1), 243-261. <https://ijsrhss.com/index.php/home/article/view/IJSRSSH243564>
- Owubokiri, J. (2025). El principio de pertinencia: su papel en el desarrollo de un liderazgo eficaz y una estructura organizativa en instituciones de educación superior. *FUO-Revista de Investigación Educativa*, 5(1), 184-191. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17798682>
- Pigato, G. (2024). Contribuyendo a una educación inclusiva para estudiantes neurodivergentes: compartiendo reflexiones, prácticas y experiencias. *FEMS Microbiology Letters*, 371. <https://doi.org/10.1093/femsle/fnae046>
- Rahmawati, H., & Mar'an, D. (2024). Estrategias docentes de ESP: Un estudio descriptivo en la Universidad de Malahayati. *Journal Corner of Education, Linguistics, and Literature*, 4(1), 11-22. <https://doi.org/10.54012/jcell.v4i001.357>
- Vélez, J., & Vigoa, Y. (2026). Estrategias psicopedagógicas para la inclusión de estudiantes con TDAH en educación básica. *Neurodivergences*, 5. <https://doi.org/10.56294/neuro2026303>
- Venkatesh, V., Brown, S., & Sullivan, Y. (2024). *Realización de investigaciones con métodos mixtos*. Virginia Tech Publishing. <https://vtechworks.lib.vt.edu/server/api/core/bitstreams/267d3af2-7658-4cc9-a9b7-86da5e91750f/content>
- Wallbank, A. (2025). La necesidad de pedagogías inclusivas. En *Escritura académica, evaluación y neurodiversidad* (págs. 45-70). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003398974-2/need-inclusive-pedagogies-adrian-wallbank>