

Autoeficacia docente en la enseñanza a estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE) en la Escuela de Educación Básica "Francisco de Orellana" en el período escolar 2024 – 2025

Teacher self-efficacy in teaching students with specific educational needs (SEN) at the "Francisco de Orellana" Basic Education School in the 2024 -2026 school year

Auto-eficácia do professor no ensino de alunos com necessidades educativas especiais (NEE) na Escola de Educação Básica "Francisco de Orellana" no ano letivo de 2024-2025

Virginia Elizabeth Barco Rizo¹
Universidad Técnica Estatal de Quevedo
vbarcor@uteq.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0005-3664-5649>



Cristopher David Herrera Navas²
Universidad Técnica Estatal de Quevedo
cherreran@uteq.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-2031-5187>



DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v6/nE1/858>

Como citar:

Barco, V. y Herrera, C. (2024). Autoeficacia docente en la enseñanza a estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE) en la Escuela de Educación Básica "Francisco de Orellana" en el período escolar 2024-2025. Código Científico Revista de Investigación, 6(E1), 2852-2880.

Recibido: 10/02/2025

Aceptado: 10/03/2025

Publicado: 31/03/2025

¹ Estudiante de octavo nivel de la carrera de Educación Básica. Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador.

² Doctorando en Ciencias de la Educación por la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. Magister en Pedagogía con mención en Educación Técnica y Tecnológica. Maestrante en Psicología con mención en Neuropsicología del Aprendizaje. Posee diversas publicaciones en revista de bajo, mediano y alto impacto. Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador.

Resumen

La investigación tuvo como objetivo analizar la influencia de la autoeficacia docente en la enseñanza a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) en la Escuela de Educación Básica “Francisco de Orellana” durante el período 2024-2025. Utilizando un enfoque mixto y un diseño de triangulación concurrente, se recopiló datos cualitativos mediante entrevistas y cuantitativos a través de fichas de observación validadas. Las entrevistas tuvieron como objetivo determinar la percepción de autoeficacia de los docentes, explorando sus experiencias, creencias y seguridad en la aplicación de estrategias inclusivas. Por otro lado, las fichas de observación se emplearon para diagnosticar la calidad de la enseñanza dirigida a estudiantes con NEE, evaluando la implementación de metodologías inclusivas y la gestión del aula. Los resultados destacan que los docentes presentan niveles moderados de autoeficacia, reflejados en estrategias pedagógicas inclusivas y gestión del aula, aunque persisten limitaciones en formación específica y disponibilidad de recursos. Las estrategias didácticas basadas en tecnologías educativas han mostrado impacto positivo, pero la flexibilidad en las adaptaciones curriculares y la evaluación del impacto de estrategias requieren mejoras. Se concluye que la percepción de autoeficacia está vinculada directamente a la calidad de la enseñanza inclusiva, evidenciando la necesidad de fortalecer programas de formación continua y apoyo institucional. Este estudio contribuye al desarrollo de políticas educativas que promuevan prácticas pedagógicas inclusivas para garantizar una educación de calidad.

Palabras Clave: Autoeficacia Docente; Educación Inclusiva; Necesidades Educativas Específicas; Estrategias pedagógicas; Formación Docente.

Abstract

The objective of the research was to analyze the influence of teacher self-efficacy in teaching students with Specific Educational Needs (SEN) at the “Francisco de Orellana” Basic Education School during the period 2024-2025. Using a mixed approach and a concurrent triangulation design, qualitative data were collected through interviews and quantitative data through validated observation sheets. The interviews aimed to determine the teachers' perception of self-efficacy, exploring their experiences, beliefs and confidence in the implementation of inclusive strategies. On the other hand, the observation sheets were used to diagnose the quality of teaching for students with SEN, evaluating the implementation of inclusive methodologies and classroom management. The results show that teachers present moderate levels of self-efficacy, reflected in inclusive pedagogical strategies and classroom management, although there are still limitations in specific training and availability of resources. Teaching strategies based on educational technologies have shown positive impact, but flexibility in curricular adaptations and evaluation of the impact of strategies require improvement. It is concluded that the perception of self-efficacy is directly linked to the quality of inclusive teaching, evidencing the need to strengthen continuous training programs and institutional support. This study contributes to the development of educational policies that promote inclusive pedagogical practices to ensure quality education.

Keywords: Teacher self-efficacy; Inclusive education; Specific educational needs; Pedagogical strategies; Teacher training.

Resumo

A investigação teve como objetivo analisar a influência da auto-eficácia do professor no ensino de alunos com Necessidades Educativas Específicas (NEE) na Escola de Educação Básica “Francisco de Orellana” durante o período 2024-2025. Utilizando uma abordagem mista e um design de triangulação concorrente, foram recolhidos dados qualitativos através de entrevistas e dados quantitativos através de fichas de observação validadas. As entrevistas visaram determinar as percepções de auto-eficácia dos professores, explorando as suas experiências, crenças e confiança na implementação de estratégias inclusivas. Por outro lado, as fichas de observação foram utilizadas para diagnosticar a qualidade do ensino para alunos com NEE, avaliando a implementação de metodologias inclusivas e a gestão da sala de aula. Os resultados mostram que os professores apresentam níveis moderados de auto-eficácia, reflectidos nas estratégias de ensino inclusivo e na gestão da sala de aula, embora ainda existam limitações ao nível da formação específica e da disponibilidade de recursos. As estratégias de ensino baseadas em tecnologias educativas têm mostrado impacto positivo, mas a flexibilidade nas adaptações curriculares e a avaliação do impacto das estratégias requerem melhorias. Conclui-se que a percepção de auto-eficácia está diretamente relacionada com a qualidade do ensino inclusivo, evidenciando a necessidade de reforçar os programas de formação contínua e o apoio institucional. Este estudo contribui para o desenvolvimento de políticas educativas que promovam práticas pedagógicas inclusivas para garantir uma educação de qualidade.

Palavras-chave: Auto-eficácia dos professores; educação inclusiva; necessidades educativas específicas; estratégias pedagógicas; formação de professores.

Introducción

En el contexto educativo actual, la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) ha generado una gran relevancia dentro del marco de educación inclusiva. La calidad del aprendizaje de estos estudiantes depende en gran medida de la preparación y autoeficacia del docente, definida como la percepción de su capacidad para influir en el aprendizaje y en el desarrollo de habilidades en sus alumnos. La autoeficacia docente impacta en la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas, en la adaptación curricular y en la gestión del aula. No obstante, persisten desafíos en la formación y capacitación del profesorado, lo que puede afectar la calidad de la educación impartida a los estudiantes con NEE.

En relación a la problemática planteada sobre la autoeficacia docente en la enseñanza a estudiantes con necesidades educativas específicas, existen diversas investigaciones que

subrayan la importancia de este enfoque educativo. Por los tanto, se tomaron en cuenta varias investigaciones a nivel internacional, latinoamericano y local.

A nivel internacional la educación inclusiva enfrenta serios desafíos, así como se manifiesto que de acuerdo con la UNESCO (2020), cerca del 40% de los países aún no ofrece capacitación a los docentes en temas de inclusión. Sin embargo, también señala que la implementación y el desarrollo de tecnologías de apoyo han facilitado que los estudiantes con discapacidades accedan a recursos educativos y participen en actividades junto a sus compañeros. A pesar de estos avances, el 25% de los países aún mantiene normativas que segregan a los niños con discapacidades en el ámbito educativo, cifra que supera el 40% en regiones como Asia, América Latina y el Caribe.

A nivel de América Latina, la implementación de estrategias educativas inclusivas es fundamental para promover la autoeficacia de los docentes en formación. Según Murillo et al. (2020), la capacitación en estrategias inclusivas no solo mejora la calidad de la enseñanza, sino que también fortalece la confianza y la autoeficacia de los futuros educadores. De manera similar, Meneses y Rivas (2024), resaltan la importancia de la autoeficacia en docentes de educación física, señalando que su capacidad para incluir a estudiantes con necesidades específicas depende de una gran medida de formación y preparación. Ambos estudios evidencian que, al abordar la formación docente desde una perspectiva inclusiva, se puede impactar positivamente no solo en la práctica educativa, sino también en el bienestar de los estudiantes promoviendo un entorno escolar más equitativo.

En el contexto de la educación en Ecuador, la autoeficacia docente se presenta como un factor crucial para la implementación de prácticas inclusivas. Parra (2020) analizó como los cursos de desarrollo profesional ofrecidos por el Ministerio de Educación pueden impactar la autoeficacia de los docentes, sugiriendo que una formación adecuada mejora la confianza de los educadores en sus habilidades para enfrentar los retos de la enseñanza inclusiva.

Complementando esta perspectiva, Illescas y Jiménez (2024) examinan las percepciones de los docentes sobre su autoeficacia al implementar prácticas inclusivas en las escuelas de educación básica de Gualaceo, destacando que una mayor disposición para adaptar sus metodologías a las necesidades de todos los estudiantes. Ambos estudios enfatizan la necesidad de fortalecer la formación docente para fomentar una educación inclusiva y efectiva.

Sobre las bases de la problemática expuesta, surge como pregunta general de esta investigación: ¿Cómo influye la autoeficacia de los docentes en la calidad de la enseñanza dirigida a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) en la Escuela de Educación Básica “Francisco de Orellana”? y como preguntas específicas: a) ¿Cuál es la percepción de autoeficacia de los docentes de la Escuela de Educación Básica “Francisco de Orellana”?; b) ¿Cómo se manifiesta la calidad de la enseñanza dirigida a los estudiantes con necesidades educativas específicas en la Escuela de Educación Básica “Francisco de Orellana”?; c) ¿Existe una relación entre autoeficiencia de los docentes y la calidad de la enseñanza dirigida a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) en la Escuela de Educación Básica “Francisco de Orellana”?.

El presente artículo surge como una respuesta a la necesidad urgente de mejorar las capacidades docentes para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE). Este problema afecta no solo el derecho de los niños con discapacidad a recibir una educación inclusiva y de calidad, sino también el cumplimiento de los objetivos educativos establecidos en la legislación nacional e internacional. Desde una perspectiva social, la investigación busca fomentar la inclusión educativa, promoviendo la equidad y garantizando que todos los niños, tengan la oportunidad de crecer y desarrollarse plenamente en entornos de aprendizaje integrados. Esto contribuirá a una sociedad más inclusiva y consciente de la diversidad, reduciendo la discriminación y las barreras sociales.

El artículo tiene como beneficio directo el fortalecimiento de las competencias del

personal docente en estrategias pedagógicas inclusivas, lo conlleva a una mejora en la calidad educativa ofrecida a los estudiantes con NEE. De manera indirecta, esto beneficiará a las familias de estos estudiantes, quienes tendrán mayores garantías de que sus hijos recibirán una educación adaptada a sus necesidades, y a la institución educativa, que reforzará su compromiso con la inclusión.

El aporte teórico de esta investigación radica en la generación de conocimiento sobre los factores que influyen en la autoeficiencia docente en contextos inclusivos, proporcionando una base para futuras investigaciones, se recomienda profundizar en el campo de la educación inclusiva y su impacto en el desarrollo docente. Este enfoque permite ampliar las perspectivas pedagógicas y adaptar metodologías que respondan de manera efectiva a las necesidades de los estudiantes.

El estado se compromete a implementar políticas de prevención de discapacidades y, en conjunto con la sociedad y las familias, promover la igualdad de oportunidades e integración de las personas con discapacidad (Constitución de la República del Ecuador, 2008). Asimismo, se fundamenta en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), que establece la obligación de desarrollar prácticas educativas que favorezcan la inclusión (Asamblea Nacional del Ecuador, 2011). En este marco, la LOEI dispone la obligación de desarrollar prácticas educativas que favorezcan la inclusión y garanticen la equidad en el acceso a la educación. Además, este artículo se alinea con los principios de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los compromisos asumidos por el Estado en los Objetivos de Desarrollo Sostenible, particularmente el objetivo cuatro, relacionado con la educación inclusiva y de calidad. En este contexto, este artículo no solo responde a las necesidades inmediatas de la institución educativa, sino que también contribuye al fortalecimiento del sistema educativo en su conjunto, estableciendo un modelo de intervención replicable en otras instituciones.

La autoeficacia docente, definida como la creencia en la propia capacidad para influir en el aprendizaje de los estudiantes, impacta en la adopción de metodologías innovadoras y en la gestión del aula (Bandura, 1997). Se ha demostrado que los docentes con alta autoeficacia fomentan entornos inclusivos y participativos, mejorando la motivación y el rendimiento estudiantil (Tschannen-Moran & Hoy, 2020).

La calidad de enseñanza implica no solo la transmisión efectiva de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades y valores en los estudiantes. Para garantizar un aprendizaje significativo, es necesario considerar diversos factores que inciden en este proceso. En primer lugar, la enseñanza no debe limitarse únicamente a la transmisión efectiva de conocimientos, sino que también debe enfocarse en la formación de habilidades y valores en los estudiantes, lo que contribuye a su desarrollo personal y profesional Álvarez (2020).

Asimismo, el fortalecimiento de la calidad educativa depende en gran medida del uso de metodologías activas, las cuales fomentan la participación y el compromiso de los alumnos. Entre estas estrategias, la gamificación ha demostrado ser una herramienta eficaz para mejorar la motivación y el rendimiento académico (Barzallo y Cedeño, 2022). Por otro lado, el papel del docente es determinante en la creación de entornos de aprendizaje adecuados y en la obtención de resultados positivos en el desempeño estudiantil. La formación y competencia del profesorado influyen directamente en la calidad del proceso educativo y en la preparación de los alumnos para enfrentar los retos del mundo actual (Escribano, 2018) la formación y competencia del docente juega un papel determinante en los resultados estudiantiles y en la creación de entornos de aprendizajes adecuados.

La autoeficacia docente es un factor determinante en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, ya que influye en la motivación, el compromiso y la implementación de estrategias pedagógicas efectiva. Según Schunk y DiBenedetto (2020), la autoeficacia se relaciona con la percepción que tiene el docente sobre su capacidad para desempeñar su labor con éxito, lo que

impacta directamente en su desempeño y en los resultados de los estudiantes.

En los últimos años, la autoeficacia docente ha sido objeto de estudio debido a su impacto en la enseñanza y el aprendizaje. Investigaciones recientes han abordado este concepto desde distintos niveles de análisis. A nivel macro, un estudio realizado por Luna (2021) titulado "Autoeficacia docente: estudio de la autoeficacia docente en docentes y estudiantes de último año de Magisterio Infantil" (p.1), exploró las percepciones de autoeficacia en docentes en formación y en ejercicio dentro del ámbito de la educación infantil. Esta investigación, basada en un enfoque cuantitativo y aplicada en contextos educativos de España, concluyó que la autoeficacia docente está influenciada por la experiencia profesional y la formación recibida, destacando la importancia de fortalecer estrategias pedagógicas desde la etapa de formación inicial.

A nivel nacional, un estudio realizado por Fernández et al. (2019) titulado "Escala de Autoeficacia Docente: análisis estructural e invarianza de medición en docentes peruanos de escuelas públicas" (p.1), publicado en la Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento, analizó la estructura factorial y la validez de una escala para medir la autoeficacia en docentes peruanos. La investigación, realizada con docentes de instituciones educativas públicas, evidenció que la autoeficacia docente se configura en diferentes dimensiones asociadas a la gestión del aula, la enseñanza y la interacción con los estudiantes, subrayando la importancia de contar con instrumentos validados para su medición en distintos contextos educativos. Desde una perspectiva institucional, Ñauta (2018) en su estudio "La autoeficacia docente y su influencia en el proceso de enseñanza de matemáticas en Educación Básica Superior y Bachillerato General Unificado en el Distrito dos, Circuito cinco y seis del cantón Cuenca" (p.1), analizó la autoeficacia de 51 docentes de matemáticas. Los resultados mostraron que el 76.47% de los docentes valoraban su eficiencia con una tendencia positiva en las cuatro subescalas analizadas, sugiriendo que la autoeficacia docente influye positivamente en el

proceso de enseñanza de las matemáticas.

En el contexto ecuatoriano, Dezerega (2022) analizó la autoeficacia docente en su estudio "Análisis de la autoeficacia docente en un curso de desarrollo profesional impartido por el Ministerio de Educación Ecuatoriano" (p.1). El estudio tuvo como objetivo evaluar la autoeficacia de los docentes a partir de su participación en cursos en línea organizados por el ministerio, contando con la colaboración de 40 docentes del sistema público. Los resultados indicaron que la formación profesional continua puede mejorar la autoeficacia de los docentes, destacando la importancia de la capacitación en el desarrollo de la confianza y competencia profesional.

A partir del análisis de los antecedentes, se identificó que, si bien existen estudios sobre la autoeficacia docente y la educación inclusiva, aún persisten desafíos en la implementación de estrategias efectivas en el aula, la formación docente y la disponibilidad de recursos adaptados. En este sentido, el presente artículo tiene por objetivo general analizar la influencia de autoeficacia de los docentes en la enseñanza a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) en la Escuela de Educación Básica "Francisco de Orellana" durante el período escolar 2024 – 2025. Y como objetivos específicos, se plantean: a) Determinar la percepción de autoeficacia de los docentes de la Escuela de Educación Básica "Francisco de Orellana"; b) Diagnosticar la calidad de la enseñanza dirigida a los estudiantes con necesidades educativas específicas en la Escuela de Educación Básica "Francisco de Orellana"; c) Correlacionar la percepción de autoeficiencia de los docentes con la calidad de la enseñanza dirigida a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) en la Escuela de Educación Básica "Francisco de Orellana".

Metodología

Esta investigación consta de un enfoque mixto, debido a que combina métodos cualitativos y cuantitativos para obtener una comprensión integral de la autoeficacia docente

en la enseñanza a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) en la Escuela de Educación Básica “Francisco de Orellana” durante el período escolar 2024-2025. La integración de ambos enfoques permite obtener datos complementarios que aseguran una visión más completa del problema de investigación. Como indican Creswell y Plano (2018), el enfoque mixto es ideal para abordar problemas complejos, combinando la profundidad cualitativa con la generalización cuantitativa para aumentar la validez de los hallazgos.

De la misma forma, se acoge dentro del diseño de investigación de triangulación concurrente, que según lo que manifiesta Hernández et al. (2014) se trata de una recolección simultánea de datos cuantitativos y cualitativos y su análisis cruzado, de lado a lado, para efectuar comparaciones que extraigan los beneficios de cada uno de los enfoques.

La población se define como el conjunto total de individuos que conforman el objeto de estudio de una investigación. En este caso, la población estará compuesta por 7 docentes constituye la totalidad del profesorado de la Escuela de Educación Básica “Francisco de Orellana” durante el período escolar 2024-2025.

La muestra es un subconjunto representativo de la población que será seleccionado para participar en la investigación. En este caso la muestra cuantitativa consta de 6 docentes del plantel. Para esta selección se aplicó el muestreo no probabilístico a través de la técnica del muestreo intencional, la cual permite seleccionar casos característicos de una población limitando la muestra sólo a estos casos. Los criterios de inclusión fueron: a) Docentes que trabajen directamente con estudiantes con NEE; b) Docentes que tengan al menos un año de experiencia en el plantel; c) Disposición y accesibilidad para participar en la observación sistemática de sus prácticas pedagógicas.

Para la muestra cualitativa se seleccionaron las seis docentes incluidas en la Tabla 1, la cual presenta información sobre el profesorado participante, identificado mediante seudónimos (especies de flores) y datos personales que se consideran relevantes.

Tabla 1.
Profesorado, seudónimos y datos relevantes

Pseudónimo	Género	Edad
Rosa	Femenino	38
Violeta	Femenino	33
Dalia	Femenino	39
Geranio	Femenino	40
Orquídea	Femenino	55
Lirio	Femenino	33

Nota. Elaboración propia.

Como criterios de selección se tomaron en cuenta las siguientes características:

- Maestras abiertas a compartir su experiencia y prácticas pedagógicas en un entorno confidencial y sin restricciones.
- Tener experiencia mínima de un año enseñando a estudiantes con NEE.

La primera técnica de análisis de datos que se empleó en esta investigación fue la entrevista, mediante un cuestionario de preguntas no estructuradas que tenían por objetivo determinar la percepción de autoeficacia de los docentes de la Escuela de Educación Básica “Francisco de Orellana”. Para ello, se ha planteado una definición de la categoría que se explorará (que se extrajo del objetivo) y las subcategorías iniciales que emergen de la misma, esto se puede apreciar en la tabla 2. Las preguntas de la entrevista cuentan con una validación de contenido por criterio de expertos (7 docentes) que ha regulado y demostrado la claridad y pertinencia de las mismas.

Tabla 2.
Categoría y subcategorías iniciales.

Categoría	Subcategorías	Preguntas abiertas
Autoeficacia docente	Percepción de confianza profesional	¿Qué tan seguro/a se siente al planificar actividades pedagógicas que se ajusten a las necesidades y niveles de aprendizaje de sus estudiantes?
		¿Considera que las actividades que planifica cumplen con los objetivos establecidos?
		¿Cómo evalúa su capacidad para planificar, desarrollar y evaluar clases que capten el interés de sus estudiantes?
	Competencias pedagógicas	¿Considera que posee un alto dominio de contenidos educativos para guiar a sus estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje?
		¿Cómo se siente respecto a su habilidad para gestionar el tiempo y los recursos en el aula?
	Gestión del clima en el aula	¿Se siente capaz de manejar situaciones de indisciplina o conflictos a causa de conductas disruptivas en el aula?
		¿Qué acciones toma para fomentar un ambiente inclusivo y motivador en su clase?

Uso de estrategias didácticas y tecnológicas	¿Siente que posee las competencias suficientes para integrar eficientemente herramientas tecnológicas que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cómo lo realiza? ¿Se siente capaz de implementar estrategias didácticas innovadoras para la enseñanza de las asignaturas que imparte? ¿Cuáles?
Resolución de problemas y toma de decisiones	¿Se siente capaz de resolver eficientemente desafíos o problemas que requieran de toma de decisiones en los procesos de enseñanza-aprendizaje? ¿Cómo lo hace?

Nota. Elaboración propia.

De la misma forma, como segunda técnica de recolección de datos, se empleó a la observación participante a partir de su instrumento la ficha de observación estructurada, con el objetivo de diagnosticar la calidad de la enseñanza dirigida a los estudiantes con necesidades educativas específicas en la Escuela de Educación Básica “Francisco de Orellana”. La variable, dimensiones, indicadores y criterios de observación del instrumento, se presentan en la tabla 4. El baremo de observación estuvo conformado por las opciones cumple, cumple parcialmente y no cumple. La ficha de observación estructurada cuenta con una validación de contenido a partir de criterio de especialistas mediante el estadístico de V de Aiken, donde se obtuvo resultados favorables, como se presenta en la tabla 3, pues todas las preguntas poseen valores mayores a 0,70%, con límites inferiores que -de igual forma- no disminuyen de 0,70% y límites superiores cercanos a 1 (ver tabla 3).

Tabla 3.

Resultados de la validación de instrumento para docentes con V de Aiken

Ítems	Validez de instrumento para docentes - V de Aiken							IC - 95%		
	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	V	Min.	Max
1	7	7	7	7	7	7	7	0.90	0.78	0.96
2	7	7	7	7	7	7	7	0.98	0.88	1.00
3	7	7	6	7	7	7	7	0.93	0.81	0.98
4	7	7	7	5	6	7	6	0.88	0.75	0.95
5	7	7	7	5	7	7	7	0.98	0.88	1.00
6	7	7	7	7	7	7	7	0.88	0.75	0.95
7	7	7	6	7	7	7	7	0.93	0.81	0.98
8	7	7	6	6	7	7	7	0.93	0.81	0.98
9	7	7	7	7	6	6	7	0.98	0.88	1.00
10	7	7	7	7	6	6	7	1.00	0.92	1.00

Nota. Elaboración propia.

Tabla 4.
Operacionalización de la variable para la elaboración de la ficha de observación estructurada.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Criterio de observación	
Calidad de la enseñanza	Adecuación metodológica	Uso de estrategias educativas	Se observan estrategias pedagógicas ajustadas adecuadamente a las necesidades de los estudiantes Se fomenta la participación activa de los estudiantes con NEE a través de estrategias inclusivas	
		Evaluación del impacto de estrategias	Se realiza una evaluación de la efectividad de las estrategias pedagógicas aplicadas Se observan ajustes en las estrategias pedagógicas basados en los resultados que quiere alcanzar con los estudiantes con NEE	
	Inclusión educativa	Participación de estudiantes con NEE en actividades grupales	Los estudiantes con NEE son integrados activamente en actividades grupales El aula refleja un entorno inclusivo y respetuoso de las diferencias individuales	
		Flexibilidad en adaptaciones curriculares	Las adaptaciones curriculares responden a las necesidades específicas de los estudiantes con NEE Las adaptaciones curriculares se aplican en todas las actividades realizadas dentro de la planificación	
	Uso de recursos	Disponibilidad de materiales específicos para NEE	Los materiales didácticos son diseñados para estudiantes con NEE	Los materiales son apropiados y cumplen con los objetivos de aprendizajes establecidos

Nota. Elaboración propia.

Para el análisis de los datos que emergieron desde el enfoque mixto, se empleará, desde la apreciación cualitativa a la estadística descriptiva como técnica que permitirá organizar toda la información en tablas con porcentajes descriptivos sobre la situación, con ello, se podrá apreciar la media, mediana y moda de los datos. De la misma forma, desde el análisis cualitativo se empleará a la reducción y categorización como técnica para generar las categorías emergentes del estudio. Finalmente, para el análisis mixto, se empleará a la triangulación concurrente, que permitirá contrastar de lado a lado la información obtenida y cumplir con el objetivo general de la investigación. De acuerdo con Creswell (2013), la triangulación se define como una estrategia de investigación en la que el investigador integra y combina diferentes técnicas de recolección de datos, con el propósito de contrarrestar los posibles sesgos presentes en cada una de ellas. Este enfoque también facilita la verificación de la precisión y consistencia de los resultados obtenidos. Además, el uso de la triangulación refleja una actitud deliberada y

consciente por parte del investigador, orientada a respaldar, limitar y corroborar los hallazgos de su investigación.

Resultados

Primer resultado:

Como primer resultado, se dio cumplimiento al primer objetivo específico que fue determinar la percepción de autoeficacia de los docentes de la Escuela de Educación Básica “Francisco de Orellana. Debido a la naturaleza mixta del estudio, en esta fase se presentarán los resultados cualitativos. Estos se expondrán manteniendo un criterio inductivo para, a partir de los resultados construir categorías y subcategorías que permitan profundizar en el análisis del fenómeno.

El análisis de los datos, se realizará considerando las respuestas de las preguntas que abordan cada una de las subcategorías iniciales (pregunta 1 y 2: subcategoría inicial 1; pregunta 3, 4 y 5: subcategoría inicial 2; pregunta 6 y 7: subcategoría inicial 3; pregunta 8 y 9: subcategoría inicial 4; pregunta 10: subcategoría inicial 5. Posteriormente, se generarán categorías y subcategorías nuevas a partir de los resultados obtenidos.

Subcategoría inicial percepción de confianza profesional (pregunta 1 y 2).

Tabla 5.

Subcategorías emergentes de percepción de confianza profesional

Categoría	Subcategoría
Seguridad en la planificación	- Uso de metodologías inclusivas
	- Uso de recursos tecnológicos
	- Trabajo grupal y proyectos
	- Preparación docente
Cumplimiento de objetivos	- Estrategias personalizadas
	- Actividades específicas (juegos, bingo de tablas)
	- Evaluación y ajustes constantes
	- Innovación en estrategias
	- Fomento de habilidades (creatividad y liderazgo)

Nota. Elaboración propia.

Categoría emergente: Seguridad en la planificación

Refleja la confianza de los docentes para diseñar actividades adecuadas a las necesidades de sus estudiantes. Implica evaluar, anticipar y ajustar la enseñanza según el contexto educativo.

Categoría emergente: Cumplimiento de objetivos

Representa la relación entre planificación y logro de aprendizaje. Los docentes que ajustan sus estrategias muestran mayor confianza profesional al percibir el aprendizaje como un proceso flexible.

Figura 1.

Opiniones que respaldan la categoría emergente percepción de confianza profesional

"Me apoyo con el diseño universal (DUA) para organizar actividades inclusivas" (Rosa)
 "Utilizo TICs y actividades relacionadas al tema" (Violeta)
 "Trabajo de manera grupal y mediante proyectos fomentando la investigación " (Dalia)
 "Requiere preparación, analizo el aprendizaje de cada estudiante y fomento un ambiente inclusivo y respetuoso. " (Lirio)

"Utilizo fichas personalizadas y tips para los niños " (Orquídea)
 "Evalúo y ajusto estrategias según las respuestas de los estudiantes" (Rosa)
 "Siempre estoy innovando y cambiando estrategias según el interés de los estudiantes" (Lirio)
 "Planifico proyectos que fomentan la creatividad, el liderazgo y la colaboración" (Lirio)

Nota. Elaboración propia.

Subcategoría inicial competencias pedagógicas (pregunta 3, 4 y 5).**Tabla 6.****Subcategorías emergentes competencias pedagógicas**

Categoría	Subcategoría
Estrategias de enseñanza	- Uso de recursos visuales
	- Uso de dinámicas
	- Gamificación
	- Debates
	- Videos
	- Proyectos
	- Retroalimentación
Dominio de contenidos educativos	- Capacitación continua
	- Utilización de medios tecnológicos
	- Refuerzos de contenidos en casa
	- Atención a diversidad
	- Capacitación continua
Gestión del tiempo y recursos	- Priorizar actividades
	- Aprovechar condiciones extras
	- Establecer objetivos claros
	- Uso de dinámicas con límite de tiempo

Nota. Elaboración propia.

Categoría emergente: Estrategias de enseñanza

Reflejan la capacidad del docente para planificar, desarrollar y evaluar clases que capten el interés de los estudiantes. La adaptación a distintos estilos de aprendizaje demuestra un alto dominio pedagógico.

Categoría emergente: Dominio de contenidos educativos

El dominio del contenido implica transmitir conocimientos con precisión y actualizar enfoques pedagógicos para mejorar la enseñanza.

Categoría emergente: Gestión del tiempo y recursos

La gestión eficiente del tiempo y los recursos es una competencia pedagógica clave, ya que permite al docente maximizar el aprendizaje durante el tiempo de clase y utilizar de manera adecuada los materiales disponibles.

Figura 2.

Opiniones que respaldan la categoría emergente competencias pedagógicas

- " Preparo materiales concretos como tarjetitas. " (Rosa)
- " Utilizo juegos, dinámicas y videos. " (Dalia)
- " Uso gamificación y celebramos logros con aplausos y stickers. " (Rosa)
- " Trabajo con proyectos, como el del aparato respiratorio. " (Orquídea)
- " Realizo debates en la materia de estudios sociales. " (Geranio)
- " Hago retroalimentación y rememoro los contenidos vistos. " (Lirio)
- " Estoy en constante crecimiento, planifico actividades dinámicas y creativas. " (Rosa)
- " Utilizo medios tecnológicos como cursos en línea, podcasts y redes sociales. " (Lirio)
- " Envío tareas a casa para reforzar lo aprendido. " (Violeta)
- " Usos materiales visuales, especialmente para niños con autismo y déficit de aprendizaje. " (Geranio)
- " Me capacito utilizando cursos en línea y redes sociales. " (Lirio)
- " Priorizo actividades importantes. " (Rosa)
- " Aprovecho el tiempo según el clima; en la mañana los niños están más frescos. " (Violeta)
- " Planifico con objetivos claros y uso recursos necesarios. " (Lirio)
- " Entrego hojas para lluvias de ideas, con un tiempo límite de 10 a 15 minutos. " (Geranio)

Nota. Elaboración propia.

Subcategoría inicial gestión del clima en el aula (pregunta 6 y 7).

Tabla 7.

Subcategorías emergentes de gestión del clima en el aula

Categoría	Subcategoría
Manejo de la indisciplina	- Establecimiento de normas
	- Mediación y resolución de conflictos
	- Intervención externa
	- Calma y comunicación efectiva
Fomento del ambiente inclusivo	- Uso de tecnología
	- Formación docente
	- Juegos y dinámicas
	- Capacitación docente
	- Atención a la diversidad

Nota. Elaboración propia.

Categoría emergente: Manejo de la indisciplina

Reflejan la confianza del docente para gestionar conflictos en el aula. Normas claras y mediación efectiva fortalecen su autoridad y metodología.

Categoría emergente: Fomento del ambiente inclusivo

Implica la capacidad de atender la diversidad y crear un entorno equitativo. Estrategias como la tecnología y el trabajo en grupo favorecen la inclusión.

Figura 3.

Opiniones que respaldan la categoría emergente gestión del clima en el aula

" Aplico normas para que los niños sepan qué deben cumplir dentro y fuera del aula. " (Violeta)
 " Establezco reglas claras desde el primer día y aplico mediación para resolver conflictos promoviendo el respeto." (Rosa)
 " Si el conflicto se agrava, pido ayuda a la rectora. " (Orquídea)
 " Mantengo la calma, hablo con los estudiantes y trato de entender la causa del conflicto." (Dalia)
 " Uso tecnología para fomentar el aprendizaje y el trabajo en equipo. " (Lirio)
 " Formo grupos de trabajo para fomentar la participación de todos." (Orquídea)
 " Uso juegos y dinámicas para reenganchar a los estudiantes cuando los veo desmotivados." (Geranio)
 " Busco estrategias inclusivas y me capacito constantemente." (Rosa)
 " Conozco a los estudiantes y trato de atender sus necesidades individuales. " (Lirio)

Nota. Elaboración propia.

Subcategoría inicial gestión del uso de estrategias didácticas y tecnológicas (pregunta 8 y 9).

Tabla 8.

Subcategorías emergentes de gestión del uso de estrategias didácticas y tecnológicas

Categoría	Subcategoría
Competencias tecnológicas	- Uso de videos y juegos interactivos
	- Uso de plataformas digitales
	- Presentaciones interactivas
	- Redes sociales como herramienta educativa
Fomento del ambiente inclusivo	- Gamificación'
	- Aula invertida
	- Fomento de la investigación
	- Uso de aplicaciones móviles

Nota. Elaboración propia.

Categoría emergente: Competencias tecnológicas

Reflejan la capacidad docente para integrar herramientas digitales en la enseñanza, seleccionando las más adecuadas según los objetivos y necesidades del aula.

Categoría emergente: Fomento del ambiente inclusivo

Implican crear un entorno donde todos los estudiantes se sientan valorados. Adaptar estrategias a diversas necesidades demuestra una enseñanza inclusiva y efectiva.

Figura 4.

Opiniones que respaldan la categoría emergente del uso de estrategias didácticas y tecnológicas

- " Utilizo videos interactivos y juegos educativos para niños de 4 a 5 años" (Rosa)
- " Las plataformas ayudan bastante a los estudiantes, permitiendo realizar actividades interactivas " (Dalia)
- " Realizo presentaciones interactivas por medio de aplicaciones móviles " (Violeta)
- " He usado TikTok, podcasts y plataformas como Duolingo " (Lirio)
- " Implemento juegos digitales como quizzes " (Rosa)
- " Uso técnicas como el aula invertida y herramientas como Google Classroom y videos interactivos" (Geranio)
- " Utilizo plataformas como Google Classroom y aplico el aula invertida para fomentar la investigación" (Dalia)
- " Realizo presentaciones interactivas por medio de aplicaciones móviles" (Violeta)

Nota. Elaboración propia.

*Subcategoría inicial resolución de problemas y toma de decisiones (pregunta 10)***Tabla 9.**

Subcategorías emergentes resolución de problemas y toma de decisiones

Categoría	Subcategoría
Resolución de problemas	- Análisis de la situación
	- Monitoreo del aprendizaje
	- Refuerzos pedagógicos'
	- Uso de recursos visuales y lúdicos
Toma de decisiones	- Retroalimentación continua
	- Ajuste de estrategias
	- Apoyo de padres de familia

Nota. Elaboración propia.

Categoría emergente: Resolución de problemas

Refleja la capacidad docente para afrontar desafíos educativos, analizando causas y consecuencias para encontrar soluciones efectivas.

Categoría emergente: Toma de decisiones

Requiere que el docente seleccione y aplique las estrategias más adecuadas para resolver los problemas identificados. Esta competencia se fortalece con la experiencia y la capacidad de reflexión del docente.

Figura 5.

Opiniones que respaldan la categoría emergente resolución de problemas y toma de decisiones

" Analizo la situación desde diferentes perspectivas, diseño estrategias diferenciadas" (Rosa)
 " Monitoreo el avance del proceso de aprendizaje. " (Geranio)
 " Realizo refuerzos pedagógicos adicionales para los niños que tienen dificultades" (Orquídea)
 " Utilizo herramientas visuales como imágenes y flashcards, audios" (Lirio)
 " Realizo retroalimentaciones" (Violeta)
 " Ajusto continuamente las estrategias según las necesidades de los estudiantes." (Lirio)
 " Monitoreo con el apoyo de los padres de familia para reforzar los temas trabajados en clase" (Dalia)

Nota. Elaboración propia.

Segundo resultado:**Tabla 10.**

Uso de estrategias educativas

Alternativa	f	%
CUMPLE COMPLETAMENTE	5	83.33333333
CUMPLE PARCIALMENTE	1	16.66666667
NO CUMPLE	0	0

Nota. Elaboración propia.

En este apartado, se brinda cumplimiento al segundo objetivo específico que consistió en diagnosticar la calidad de la enseñanza dirigida a los estudiantes con necesidades educativas específicas en la Escuela de Educación Básica “Francisco de Orellana”. A partir de ello, se recogieron los datos y los agrupó por indicador. Esta información se la analiza e interpreta a continuación.

En esta tabla 10 se observa el nivel de cumplimiento en distintos aspectos relacionados con las estrategias educativas y el apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). El análisis de los datos muestra patrones de cumplimiento y áreas donde se requiere un mayor refuerzo.

Los resultados sugieren que, si bien se cumplen parcialmente los objetivos, es necesario implementar estrategias adicionales para lograr un cumplimiento completo en todas las áreas. Se recomienda un monitoreo continuo y retroalimentación constante para mejorar el desempeño.

Tabla 11.
Evaluación del impacto de estrategias

Alternativa	f	%
CUMPLE COMPLETAMENTE	1	16.66666667
CUMPLE PARCIALMENTE	5	83.33333333
NO CUMPLE	0	0

Nota. Elaboración propia.

En esta tabla 11 se observa el nivel de cumplimiento en distintos aspectos relacionados con las estrategias educativas y el apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). El análisis de los datos muestra patrones de cumplimiento y áreas donde se requiere un mayor refuerzo.

Los resultados sugieren que, si bien se cumplen parcialmente los objetivos, es necesario implementar estrategias adicionales para lograr un cumplimiento completo en todas las áreas. Se recomienda un monitoreo continuo y retroalimentación constante para mejorar el desempeño.

Tabla 12.

Participación de estudiantes con NEE en actividades grupales

Alternativa	f	%
CUMPLE COMPLETAMENTE	5	83.33333333
CUMPLE PARCIALMENTE	1	16.66666667
NO CUMPLE	0	0

Nota. Elaboración propia.

En esta tabla 12 se observa el nivel de cumplimiento en distintos aspectos relacionados con las estrategias educativas y el apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). El análisis de los datos muestra patrones de cumplimiento y áreas donde se requiere un mayor refuerzo.

Los resultados sugieren que, si bien se cumplen parcialmente los objetivos, es necesario implementar estrategias adicionales para lograr un cumplimiento completo en todas las áreas. Se recomienda un monitoreo continuo y retroalimentación constante para mejorar el desempeño.

Tabla 13.

Flexibilidad en adaptaciones curriculares

Alternativa	f	%
CUMPLE COMPLETAMENTE	0	0
CUMPLE PARCIALMENTE	6	100
NO CUMPLE	0	0

Nota. Elaboración propia.

En esta tabla 13 se observa el nivel de cumplimiento en distintos aspectos relacionados con las estrategias educativas y el apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). El análisis de los datos muestra patrones de cumplimiento y áreas donde se requiere un mayor refuerzo.

Los resultados sugieren que, si bien se cumplen parcialmente los objetivos, es necesario implementar estrategias adicionales para lograr un cumplimiento completo en todas las áreas. Se recomienda un monitoreo continuo y retroalimentación constante para mejorar el desempeño.

Tabla 14.
Disponibilidad de materiales específicos para NEE

Alternativa	f	%
CUMPLE COMPLETAMENTE	0	0
CUMPLE PARCIALMENTE	6	100
NO CUMPLE	0	0

Nota. Elaboración propia.

En esta tabla 14 se observa el nivel de cumplimiento en distintos aspectos relacionados con las estrategias educativas y el apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). El análisis de los datos muestra patrones de cumplimiento y áreas donde se requiere un mayor refuerzo.

Los resultados sugieren que, si bien se cumplen parcialmente los objetivos, es necesario implementar estrategias adicionales para lograr un cumplimiento completo en todas las áreas. Se recomienda un monitoreo continuo y retroalimentación constante para mejorar el desempeño.

Tercer resultado:

Este resultado responde al objetivo de correlacionar la percepción de autoeficacia docente con la calidad de la enseñanza para estudiantes con NEE en la escuela de Educación Básica “Francisco de Orellana”. Para ellos se empleó una triangulación concurrente de datos, combinando entrevistas a docentes y ficha de observación. Esto permitió contrastar la percepción docente con su desempeño en prácticas inclusivas, analizando confianza profesional, estrategias didácticas y participación estudiantil.

La autoeficacia docente y la calidad de la enseñanza a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) están intrínsecamente relacionadas, ya que ambas dimensiones determinan la efectividad de las prácticas pedagógicas en contextos inclusivos. Los resultados iniciales revelaron percepciones de confianza profesional, competencias pedagógicas, estrategias didácticas y habilidades de gestión, que configuran un marco esencial para

comprender el desempeño docente. Por otro lado, la evaluación de la calidad de la enseñanza mostró niveles de cumplimiento en áreas clave como el uso de estrategias inclusivas y la participación de estudiantes con NEE.

El siguiente análisis busca correlacionar estos hallazgos, explorando cómo las percepciones de autoeficacia docente impactan en las prácticas observadas, permitiendo identificar congruencias y discrepancias que podrían guiar el diseño de estrategias para optimizar la enseñanza inclusiva. Esta correlación será fundamental para proponer mejoras basadas en evidencia, promoviendo un entorno educativo más equitativo y adaptado a las necesidades de todos los estudiantes.

1. *Uso de estrategias educativas y percepción de confianza profesional*

En la Tabla 10, se observa que el uso de estrategias educativas cumple completamente en un 83.33% de los casos, y parcialmente en un 16.67%. Esto se relaciona con las subcategorías emergentes de percepción de confianza profesional de la Tabla 5, que corresponden a las preguntas 1 y 2. Estas subcategorías reflejan la seguridad en la planificación mediante el uso de metodologías inclusivas y recursos tecnológicos, y el cumplimiento de objetivos mediante la evaluación y ajustes constantes en las actividades planificadas.

La alta percepción de confianza en estas áreas respalda el alto nivel de cumplimiento en las estrategias educativas observadas, aunque el porcentaje de cumplimiento parcial sugiere que podrían fortalecerse los ajustes en la implementación de dichas estrategias.

2. *Evaluación del impacto de estrategias y competencias pedagógicas*

En la Tabla 11, la evaluación del impacto de las estrategias cumple completamente en un 16.67% y parcialmente en un 83.33%. Esto se relaciona con las subcategorías emergentes de competencias pedagógicas de la Tabla 6, que corresponden a las preguntas 3, 4 y 5. Las subcategorías incluyen la utilización de estrategias de enseñanza diversificadas, como el uso

de recursos visuales y dinámicas, el dominio de contenidos educativos y la gestión del tiempo y recursos.

La alta percepción de competencias pedagógicas demuestra que los docentes tienen una base sólida para implementar estrategias efectivas, pero el bajo porcentaje de cumplimiento completo en la evaluación de impacto sugiere que se necesitan mecanismos más robustos para medir y ajustar estas estrategias de manera continua.

3. *Participación de estudiantes con NEE en actividades grupales y gestión del clima en el aula*

En la Tabla 12, se reporta que la participación de estudiantes con NEE en actividades grupales cumple completamente en un 83.33% y parcialmente en un 16.67%. Esto se correlaciona con las subcategorías emergentes de gestión del clima en el aula de la Tabla 7, derivadas de las preguntas 6 y 7. Estas subcategorías destacan el manejo de la indisciplina, mediante el establecimiento de normas y mediación, y el fomento del ambiente inclusivo a través de juegos, dinámicas y atención a la diversidad.

La capacidad de los docentes para gestionar un ambiente inclusivo facilita la participación activa de los estudiantes con NEE en actividades grupales, reflejando una relación directa entre estas competencias y el alto nivel de cumplimiento observado.

4. *Flexibilidad en adaptaciones curriculares y uso de estrategias didácticas y tecnológicas*

En la Tabla 13, la flexibilidad en adaptaciones curriculares cumple parcialmente en un 100% de los casos. Esto se relaciona con las subcategorías emergentes de uso de estrategias didácticas y tecnológicas de la Tabla 8, que corresponden a las preguntas 8 y 9. Las subcategorías incluyen el desarrollo de competencias tecnológicas, como el uso de plataformas

digitales y videos interactivos, y el fomento del ambiente inclusivo mediante técnicas como la gamificación y el aula invertida.

Aunque los docentes utilizan tecnologías y metodologías innovadoras, el cumplimiento parcial en las adaptaciones curriculares indica que estas no se aplican de forma completamente efectiva, posiblemente debido a limitaciones en recursos o formación en adaptaciones específicas.

5. *Disponibilidad de materiales específicos y resolución de problemas y toma de decisiones*

En la Tabla 15, la disponibilidad de materiales específicos para estudiantes con NEE cumple parcialmente en un 100% de los casos. Esto se asocia con las subcategorías emergentes de resolución de problemas y toma de decisiones de la Tabla 9, relacionadas con la pregunta 10. Las subcategorías destacan la capacidad de los docentes para realizar análisis de situaciones, ajustar estrategias y contar con el apoyo de las familias para reforzar el aprendizaje.

El cumplimiento parcial en la disponibilidad de materiales específicos refleja una limitación que impacta directamente en la capacidad de los docentes para implementar soluciones efectivas y tomar decisiones informadas, pese a su percepción positiva de autoeficacia en estas áreas.

Discusión

En nuestro estudio sobre la autoeficacia docente en la inclusión de estudiantes con necesidades especiales en clases de Educación Física, encontramos que el 95.8% de los docentes percibían un alto nivel de autoeficacia general. En particular, se sintieron competentes en la implementación de estrategias inclusivas y en el manejo efectivo del aula para atender a estudiantes con necesidades especiales. Este hallazgo coincide con el estudio de Berrios (2022) realizado en Puerto Rico, que evaluó la autoeficacia de 37 docentes en estrategias de instrucción, manejo del aula y promoción de la participación estudiantil. Sus resultados

también indicaron altos niveles de autoeficacia en estas áreas, lo que resalta la importancia de la formación y el desarrollo profesional continuo para equipar a los docentes con las habilidades necesarias para fomentar una educación inclusiva de calidad.

En relación con la actitud y la autoeficacia docente como componentes esenciales para la implementación de prácticas inclusivas en la educación superior, nuestros resultados evidenciaron que una actitud positiva y una alta autoeficacia están fuertemente correlacionadas con la adopción de estrategias inclusivas. Además, encontramos que el apoyo social entre colegas docentes desempeña un papel clave en esta relación, promoviendo un entorno de confianza y disposición para la enseñanza inclusiva. Estos hallazgos son consistentes con el estudio de Cebreros Valenzuela (2023), quien también identificó que el apoyo social entre docentes actúa como un mediador crucial para la implementación de prácticas inclusivas, sugiriendo que un entorno colaborativo y de apoyo puede potenciar la autoeficacia docente.

Finalmente, nuestro estudio también analizó la relación entre la percepción y actitud de los docentes hacia la educación inclusiva y su impacto en la implementación efectiva de estas prácticas. Identificamos una correlación positiva significativa entre la autoeficacia percibida y las actitudes favorables hacia la inclusión, además de que la formación en educación especial y la percepción de competencias influyen directamente en la autoeficacia docente. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Pegalajar et al. (2019) en la República Dominicana, donde con una muestra de 300 docentes se encontró una relación similar entre autoeficacia, actitudes hacia la inclusión y resiliencia docente, reafirmando que la formación y capacitación en educación especial son determinantes en la confianza y preparación de los docentes para atender a estudiantes con NEE.

Conclusión

Se determinó que la percepción de autoeficacia de los docentes en la Escuela de Educación Básica “Francisco de Orellana” es moderada. Los educadores muestran confianza

en la planificación de actividades inclusivas y en la aplicación de estrategias pedagógicas, pero presentan limitaciones en su formación específica para atender a estudiantes con NEE. Esto sugiere que el fortalecimiento de programas de capacitación docente es esencial para mejorar su preparación y confianza en la enseñanza inclusiva.

Se diagnosticó que la calidad de la enseñanza dirigida a los estudiantes con NEE cumple parcialmente con los estándares inclusivos. Aunque los docentes emplean estrategias efectivas como la gamificación y la participación activa de los estudiantes, la adaptación curricular flexible y la disponibilidad de materiales específicos siguen siendo insuficientes. Esta situación resalta la necesidad de mejorar el acceso a recursos didácticos adaptados y fomentar el desarrollo de prácticas pedagógicas más inclusivas en el aula.

Se correlacionó la percepción de autoeficacia con la calidad de enseñanza inclusiva, evidenciando que los docentes con mayor confianza en sus habilidades son quienes implementan con mayor frecuencia metodologías inclusivas y adaptaciones curriculares. Sin embargo, la falta de formación específica limita su capacidad para aplicar estrategias diferenciadas de manera efectiva. Esto indica que la autoeficacia docente no solo está relacionada con la experiencia, sino también con el acceso a formación continua y el apoyo institucional.

En términos generales, se concluye que la autoeficacia docente es un factor determinante en la calidad de la enseñanza inclusiva. Fortalecer la formación especializada y garantizar la disponibilidad de recursos adecuados puede contribuir significativamente a la mejora de las prácticas pedagógicas, favoreciendo una educación más equitativa y accesible para los estudiantes con NEE. A futuro, estos hallazgos pueden servir de base para el diseño de políticas educativas que promuevan la formación docente en inclusión, el acceso a materiales didácticos adaptados y la implementación de estrategias innovadoras en el aula.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, G., y Matarranz, M. (2020). Calidad y evaluación como tendencias globales en política educativa: estudio comparado de agencias nacionales de evaluación en educación obligatoria en Europa. *Revista Complutense de Educación*. 31(1), 85-93. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/61865/4564456552841>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*, art. 47. Organización de los Estados Americanos. https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)*. Asamblea Nacional del Ecuador. <https://www.asambleanacional.gob.ec/es>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman. [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7953477/mod_resource/content/1/Self-Efficacy %20The%20Exercise%20of%20Control.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7953477/mod_resource/content/1/Self-Efficacy%20The%20Exercise%20of%20Control.pdf)
- Barzallo, A., y Cedeño, J. (2022). Gamificación, motivación y rendimiento en educación: Una revisión sistemática. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 251-270. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.12>
- Berrios, R. (2022). *Autoeficacia del Docente de Educación Física General y la Inclusión de Estudiantes con Necesidades Especiales* [Tesis doctoral, Nova Southeastern University]. NSUWorks. https://nsuworks.nova.edu/fse_etd/353/
- Cebreros, D., Durand, J., y Valdés, A. (2024). *Relaciones entre actitud, autoeficacia y prácticas docentes inclusivas. El rol mediador del apoyo social*. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2024.1897>
- Creswell, J., y Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3ª ed.). SAGE.
- Dezerega, V. (2022). *Análisis de la autoeficacia docente en un curso de desarrollo profesional impartido por el Ministerio de Educación Ecuatoriano* [Tesis de maestría, Universidad San Francisco de Quito]. Repositorio USFQ. <https://repositorio.usfq.edu.ec/handle/23000/11722>
- Escribano, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), 738–752. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>
- Fernández, M., Merino, C., Navarro, J., y Calderón, G. (2019). *Escala de Autoeficacia Docente: análisis estructural e invarianza de medición en docentes peruanos de escuelas públicas*. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 11(3), 61-72. Universidad Nacional de Córdoba. <https://www.redalyc.org/journal/3334/333467107002/html/>

- Godoy, J., Álvarez, J., Zavala, J., Solís, P., y Rojas, S. (2024). *Autoeficacia del profesorado y factores claves para la inclusión del alumnado con discapacidad en clases de Educación Física en Chile*. *Retos*, 53, 130-138. <https://doi.org/10.47197/retos.v53.102322>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill. <https://surl.li/xbcekc>
- Illescas, L., y Jiménez, M., (2024). *Percepciones docentes sobre la autoeficacia para implementar prácticas inclusivas en escuelas de educación básica de Gualaceo* [Tesis de posgrado, Universidad de Cuenca]. [dspace.ucuenca https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/45077](https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/45077)
- Luna Duarte, G. (2021). *Autoeficacia docente: estudio de la autoeficacia docente en docentes y estudiantes de último año de Magisterio Infantil*. CORE. <https://core.ac.uk/download/pdf/290000114.pdf>
- Meneses, M., y Rivas, F. (2024). Autoeficacia del docente de Educación Física para la inclusión del alumnado con necesidades educativas: una revisión sistemática. *Journal of Movement and Health*, 21(2), 1-11. [https://doi.org/10.5027/jmh-Vol21-Issue2\(2024\)art215](https://doi.org/10.5027/jmh-Vol21-Issue2(2024)art215)
- Murillo, L., Ramos, D., García, I., y Sotelo, M. (2020). Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. *Actualidades Investigativas En Educación*, 20(1), 25. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40060>
- Pegalajar, M., De León, J. M., y Galindo, H. (2019). Las relaciones entre las actitudes hacia la educación inclusiva, la autoeficacia y la resiliencia docentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 75-86. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349860896006/html/>
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. En R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation* (2.ª ed., pp. 11-26). Oxford University Press. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0361476X19304370?via%3Dihub>
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2020). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 82, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.03.002>
- UNESCO. (2020). *Enseñanza inclusiva: preparar a todos los docentes para enseñar a todos los alumnos*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447_spa
- Valdés, N., & Morales, P. (2022). Autoeficacia docente para la convivencia escolar en la formación inicial de profesores: diseño y validación de una escala. *Formación Universitaria*, 15(1), 47-58. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062022000100047&script=sci_arttext