

## **Prácticas inclusivas en estudiantes con discapacidad en aulas regulares de Educación Básica**

Inclusive practices for students with disabilities in regular Basic Education classroom

Jonathan Michael García Sellan<sup>1\*</sup>. <https://orcid.org/0000-0001-8852-0630>

Luis Fernando Jiménez García<sup>2</sup>. <https://orcid.org/0009-0004-5081-8772>

Carol Iliana Intriago Cedeño.<sup>3</sup> <https://orcid.org/0009-0006-2681-8179>

Jenifer Daniela Pacheco Espinoza<sup>4</sup> <https://orcid.org/0009-0009-3340-2237>

Juan Francisco Soriano Silva<sup>5</sup> <https://orcid.org/0009-0009-9097-9657>

<sup>1</sup>Docente de la Unidad Educativa Colimes, Balzar Colimes, Guayas. Ecuador.

<sup>2</sup>Docente en la Unidad Educativa Aguirre Abad, Los Ríos. Ecuador.  
[luis\\_jimenez1991@yahoo.com](mailto:luis_jimenez1991@yahoo.com)

<sup>3</sup>Docente Unidad educativa Guayas y Quil, Guayas. Ecuador.  
[intriagocedenocaroliliana@gmail.com](mailto:intriagocedenocaroliliana@gmail.com)

<sup>4</sup>Ingeniera Agroindustrial. Trabajadora Independiente, Ecuador. Correo:  
[jeniferdanielapacheco2002@gmail.com](mailto:jeniferdanielapacheco2002@gmail.com)

Unidad Educativa San Jacinto. Puerto Quito. Pichincha. Ecuador.  
[juanfsori1992@hotmail.com](mailto:juanfsori1992@hotmail.com)

\*Autor para correspondencia: [jonathansellan83@gmail.com](mailto:jonathansellan83@gmail.com)

### **RESUMEN**

La educación inclusiva es un principio esencial para garantizar el derecho a una educación de calidad de los estudiantes con discapacidad en aulas regulares de Educación Básica. El artículo analizó las prácticas inclusivas implementadas, las estrategias pedagógicas utilizadas, las barreras existentes y el rol del docente en los procesos de inclusión. Se utilizó enfoque cualitativo, diseño descriptivo y no experimental, utilizando entrevistas semiestructuradas a docentes, observación de aula y análisis documental. Los datos se analizaron mediante análisis de contenido y triangulación de la información. Como

resultado, la aplicación de prácticas inclusivas como adaptación de materiales, apoyos visuales, aprendizaje cooperativo y flexibilización de actividades, favorecen la participación estudiantil. Sin embargo, persisten barreras relacionadas con la insuficiente formación docente, escasez de recursos accesibles y limitado apoyo institucional. Resulta necesario fortalecer la capacitación docente, el acompañamiento institucional y la articulación entre actores educativos para consolidar una educación inclusiva y equitativa. **Palabras clave:** educación inclusiva; discapacidad; prácticas inclusivas; educación básica; rol docente.

### ***ABSTRACT***

Inclusive education is an essential principle for guaranteeing the right to a quality education for students with disabilities in regular primary school classrooms. This article analyzes the inclusive practices implemented, the pedagogical strategies used, the existing barriers, and the teacher's role in inclusion processes. A qualitative, descriptive, and non-experimental design was used, employing semi-structured interviews with teachers, classroom observation, and document analysis. Data were analyzed using content analysis and triangulation. The results show that the application of inclusive practices, such as adapted materials, visual aids, cooperative learning, and flexible activities, promotes student participation. However, barriers related to insufficient teacher training, a scarcity of accessible resources, and limited institutional support persist. Strengthening teacher training, institutional support, and collaboration among educational stakeholders is necessary to consolidate inclusive and equitable education.

**Keywords:** inclusive education; disability; inclusive practices; basic education; teacher role.

Recibido: 15/01/2026

Aceptado: 15/02/2026

## **INTRODUCCIÓN**

La educación inclusiva se ha consolidado, en las últimas décadas, como un principio fundamental de los sistemas educativos contemporáneos, al promover el derecho de todas las personas a acceder a una educación de calidad sin discriminación alguna (Coronado

& Ceballos, 2024). Este enfoque parte del reconocimiento de la diversidad como una característica inherente del ser humano y, por tanto, como un valor que debe ser atendido y potenciado en los contextos escolares. En este marco, la inclusión de estudiantes con discapacidad en aulas regulares de Educación Básica representa uno de los mayores desafíos pedagógicos, institucionales y sociales, debido a la necesidad de transformar prácticas tradicionales de enseñanza que históricamente han privilegiado modelos homogéneos de aprendizaje.

A nivel internacional, organismos como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), UNESCO, (2022) han impulsado políticas y lineamientos orientados a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, enfatizando que los sistemas educativos deben adaptarse a las necesidades del alumnado y no exigir que los estudiantes se ajusten a estructuras rígidas y excluyentes. Desde esta perspectiva, la inclusión no se limita a la integración física de los estudiantes con discapacidad en el aula regular, implica una transformación profunda de las prácticas pedagógicas, las actitudes docentes, la organización escolar y el currículo, de modo que se favorezca la participación activa y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes. En el contexto de la Educación Básica, las prácticas inclusivas adquieren una relevancia particular, ya que esta etapa constituye la base del desarrollo cognitivo, social y emocional del estudiante. Durante estos años se consolidan habilidades fundamentales como la lectoescritura, el pensamiento lógico-matemático, la comunicación interpersonal y la construcción de la autoestima (Peñañiel, 2025). Para los estudiantes con discapacidad, la experiencia educativa en aulas regulares puede representar una oportunidad esencial para el desarrollo de estas competencias, siempre que se implementen estrategias pedagógicas adecuadas que respondan a sus características, ritmos y estilos de aprendizaje.

No obstante, el autor Schwamberger, (2020) evidencia que la presencia de estudiantes con discapacidad en aulas regulares no garantiza, por sí sola, procesos de inclusión efectivos. En muchos casos, persisten prácticas educativas que reproducen formas de exclusión simbólica, tales como la falta de adaptaciones curriculares, el uso de metodologías poco flexibles, la escasa formación docente en atención a la diversidad y la limitada disponibilidad de recursos didácticos accesibles. Estas situaciones pueden generar barreras para el aprendizaje y la participación, afectando negativamente el rendimiento académico y la integración social de los estudiantes con discapacidad.

Las prácticas inclusivas, entendidas como el conjunto de estrategias, metodologías y acciones pedagógicas orientadas a garantizar la participación equitativa de todos los estudiantes, constituyen un eje central para la construcción de aulas verdaderamente inclusivas (Morales et al., 2024). Entre estas prácticas se destacan el diseño universal para el aprendizaje, la adaptación de materiales y evaluaciones, el trabajo colaborativo, el uso de apoyos visuales y tecnológicos, así como la promoción de un clima de aula basado en el respeto, la empatía y la valoración de la diversidad (Sánchez, 2025). La implementación de dichas prácticas requiere del compromiso del docente, además del respaldo institucional y de políticas educativas coherentes con los principios de inclusión. En los países de América Latina, y particularmente en contextos educativos con limitaciones estructurales y recursos restringidos, la aplicación de prácticas inclusivas enfrenta retos adicionales. A pesar de los avances normativos que reconocen el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva, en la práctica se observa una brecha significativa entre lo establecido en la legislación y lo que ocurre en el aula (Ramírez & Herrera, 2024). Esta brecha se manifiesta en la insuficiente capacitación docente, la falta de acompañamiento especializado y la escasa articulación entre la escuela, la familia y los servicios de apoyo externo.

Desde una perspectiva pedagógica, el rol del docente es determinante en la implementación de prácticas inclusivas en aulas regulares, debido a que el profesorado debe actuar como mediador del aprendizaje y también como agente esencial en la construcción de actitudes positivas hacia la diversidad. La disposición del docente para adaptar su enseñanza, reflexionar sobre su práctica y promover la participación de todos los estudiantes influye directamente en la calidad de los procesos inclusivos (Vera et al., 2024). En este sentido, la formación inicial y continua del profesorado en educación inclusiva se presenta como un factor esencial para el éxito de estas prácticas.

En virtud de lo expuesto, el presente artículo tiene como propósito analizar las prácticas inclusivas dirigidas a estudiantes con discapacidad en aulas regulares de Educación Básica, con el fin de identificar enfoques pedagógicos, estrategias y desafíos que inciden en su implementación. Este análisis resulta relevante no solo desde el ámbito académico, sino también desde la práctica educativa, ya que aporta elementos que pueden orientar la toma de decisiones pedagógicas y el diseño de acciones encaminadas a fortalecer la inclusión educativa y la equidad en los sistemas escolares.

## **MARCO TEÓRICO**

## **1. Educación inclusiva: fundamentos conceptuales**

La educación inclusiva se consolida como un paradigma educativo orientado a garantizar el derecho de todas las personas a una educación de calidad, equitativa y libre de discriminación, independientemente de sus condiciones físicas, sensoriales, intelectuales, sociales o culturales (Seminario & Avellaneda, 2023). Este enfoque se sustenta en los principios de justicia social, equidad y derechos humanos, promoviendo la eliminación de las barreras que limitan el acceso, la participación y el aprendizaje de los estudiantes en los sistemas educativos.

Desde la perspectiva de la UNESCO, la educación inclusiva implica una transformación profunda de los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado, reconociendo que las diferencias no representan un problema, sino una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje (UNESCO, 2022). En este sentido, la inclusión supera el enfoque tradicional de integración, el cual se centraba en la incorporación física del estudiante con discapacidad al aula regular sin modificar de manera sustancial las prácticas pedagógicas, el currículo ni las estructuras institucionales. Por tanto, la educación inclusiva se concibe como un proceso dinámico y continuo que exige cambios estructurales, pedagógicos y culturales en las instituciones educativas, orientados a garantizar la participación activa de todos los estudiantes y el reconocimiento de la diversidad como un valor educativo fundamental (Sánchez, 2025).

## **2. Discapacidad y diversidad en el contexto educativo**

El concepto de discapacidad ha experimentado una evolución significativa en las últimas décadas, pasando de modelos médicos y asistencialistas a enfoques sociales y biopsicosociales. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS) y El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), OMS & UNICEF, (2023), “la discapacidad se entiende como el resultado de la interacción entre una condición de salud y los factores contextuales, tanto personales como ambientales” (p. 23). Esta concepción pone énfasis en la responsabilidad del entorno para reducir las barreras que limitan la participación plena de las personas con discapacidad.

En el ámbito educativo, esta visión implica reconocer que los estudiantes con discapacidad, enfrentan obstáculos derivados de prácticas pedagógicas rígidas, infraestructuras poco accesibles, actitudes discriminatorias y ausencia de recursos adecuados (Ramírez & Herrera, 2024). En consecuencia, la atención a la diversidad debe

orientarse hacia la construcción de entornos de aprendizaje accesibles, flexibles y sensibles a las diferencias individuales.

La diversidad en el aula de Educación Básica se manifiesta en términos de discapacidad y en estilos de aprendizaje, ritmos cognitivos, contextos socioculturales y características emocionales (Varas et al., 2023). En este escenario, las prácticas inclusivas deben considerar la diversidad como un eje transversal del proceso educativo, promoviendo la igualdad de oportunidades y evitando cualquier forma de segregación o exclusión.

### **3. Prácticas inclusivas en aulas regulares**

Las prácticas inclusivas se definen como “el conjunto de estrategias pedagógicas, metodologías, recursos y acciones orientadas a garantizar la participación equitativa de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Zavala, 2025, p. 12) . En aulas regulares de Educación Básica, estas prácticas adquieren un papel central para asegurar que los estudiantes con discapacidad puedan desarrollar sus potencialidades académicas y sociales en igualdad de condiciones.

Entre las principales prácticas inclusivas se destaca el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual propone la planificación de experiencias educativas flexibles que consideren múltiples formas de representación, expresión y motivación (Sánchez & López, 2020). Este enfoque permite atender la diversidad desde la planificación curricular, reduciendo la necesidad de adaptaciones individuales posteriores y favoreciendo el acceso al aprendizaje de todos los estudiantes.

Asimismo, las adaptaciones curriculares, pueden ser de acceso o de contenido y buscan ajustar los objetivos, métodos, materiales y evaluaciones a las necesidades específicas del estudiante, sin comprometer la calidad del aprendizaje (Morán et al., 2025).

Otras prácticas inclusivas relevantes incluyen el aprendizaje cooperativo, el uso de recursos tecnológicos accesibles, la diversificación de estrategias didácticas y la evaluación formativa (Sánchez, 2025). Estas acciones favorecen la participación activa, contribuyendo a un clima de aula inclusivo y respetuoso de la diversidad.

### **4. Rol del docente en la educación inclusiva**

El docente desempeña un rol esencial en la implementación de prácticas inclusivas en aulas regulares de Educación Básica. Su actitud, formación y disposición para atender la diversidad influyen directamente en la calidad de los procesos inclusivos (Zavala, 2025). En consecuencia, la formación inicial y continua del profesorado en educación inclusiva constituye un factor determinante para el éxito de estas prácticas. La falta de capacitación

específica puede generar inseguridad, resistencia al cambio y uso de metodologías tradicionales que no favorecen la participación de los estudiantes con discapacidad (Vera et al., 2024). Por el contrario, docentes formados en atención a la diversidad tienden a emplear estrategias más flexibles, colaborativas y centradas en el estudiante.

### **5. Marco normativo y políticas de inclusión educativa**

El desarrollo de prácticas inclusivas en Educación Básica se encuentra respaldado por un marco normativo internacional que reconoce el derecho a la educación inclusiva como un derecho humano fundamental. Instrumentos como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), NO, (2006) establecen la obligación de los Estados de garantizar sistemas educativos inclusivos en todos los niveles.

## **METODOLOGÍA**

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, orientado a comprender e interpretar las prácticas inclusivas implementadas en aulas regulares de Educación Básica para la atención de estudiantes con discapacidad. Este enfoque permitió analizar las percepciones, experiencias y acciones de los actores educativos, considerando el contexto en el que se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje. El estudio adoptó un diseño descriptivo y no experimental, ya que se buscó caracterizar las prácticas pedagógicas inclusivas tal como ocurren en su entorno natural, sin manipulación de variables.

El contexto de investigación estuvo conformado por instituciones de Educación Básica que cuentan con aulas regulares inclusivas, seleccionadas por criterios de accesibilidad, disposición institucional y presencia de estudiantes con discapacidad. La población estuvo integrada por docentes de Educación Básica y estudiantes con discapacidad que participan de manera regular en aulas comunes. La muestra se seleccionó mediante un muestreo intencional, considerando docentes con experiencia en atención a la diversidad y estudiantes diagnosticados con discapacidad intelectual, sensorial o motora.

Para la recolección de información se emplearon técnicas cualitativas como la entrevista semiestructurada a docentes, la observación de aula y el análisis documental de planificaciones curriculares, adaptaciones pedagógicas e informes institucionales. Los instrumentos utilizados incluyeron una guía de entrevista, una ficha de observación y una matriz de análisis documental, validados mediante juicio de expertos.

El proceso investigativo se desarrolló en fases que incluyeron revisión bibliográfica, gestión de permisos institucionales, trabajo de campo y análisis de la información. El análisis de los datos se realizó mediante análisis de contenido, permitiendo identificar categorías y subcategorías emergentes. La triangulación de la información fortaleció la validez y confiabilidad de los resultados.

## **ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

El análisis de la información recolectada mediante entrevistas semiestructuradas, observación de aula y análisis documental permitió identificar un conjunto de categorías y subcategorías emergentes relacionadas con las prácticas inclusivas implementadas en aulas regulares de Educación Básica. Los resultados se organizan en función de los objetivos del estudio y de los ejes conceptuales definidos en el marco teórico, priorizando una descripción analítica de los hallazgos sin incorporar discusión teórica adicional.

### **1. Prácticas inclusivas implementadas en el aula regular**

Los resultados evidencian que los docentes participantes implementan diversas prácticas inclusivas orientadas a favorecer la participación de los estudiantes con discapacidad en las actividades escolares. Entre las estrategias más recurrentes se identifican la adaptación de materiales didácticos, la diversificación de actividades y el uso de apoyos visuales para facilitar la comprensión de los contenidos.

Durante las observaciones de aula se constató que los docentes emplean recursos gráficos, fichas ilustradas y explicaciones orales complementarias para atender a estudiantes con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Estas prácticas permiten una mayor participación de los estudiantes con discapacidad en las actividades colectivas, reduciendo situaciones de aislamiento o exclusión dentro del aula.

Asimismo, se observó que las adaptaciones curriculares se aplican principalmente de manera informal, ajustando las consignas, el tiempo de ejecución de las actividades y el nivel de complejidad de las tareas. Sin embargo, dichas adaptaciones no siempre se encuentran sistematizadas en la planificación docente, lo que limita su continuidad y seguimiento a largo plazo.

El análisis de contenido permitió identificar categorías y subcategorías emergentes relacionadas con las prácticas inclusivas, las estrategias pedagógicas, las barreras para la inclusión y el rol del docente, las cuales se sistematizan en la Tabla 1.

**Tabla 1. Categorías y subcategorías emergentes**

<b>Categoría principal</b>	<b>Subcategorías identificadas</b>
Prácticas inclusivas en el aula	Adaptación de materiales, apoyos visuales, flexibilización de actividades
Estrategias pedagógicas	Aprendizaje cooperativo, metodologías activas, uso de recursos tecnológicos
Barreras para la inclusión	Falta de formación docente, escasez de recursos, sobrecarga de estudiantes
Rol del docente	Actitud inclusiva, mediación pedagógica, reflexión sobre la práctica
Apoyo institucional	Acompañamiento técnico, lineamientos normativos, participación familiar

*Fuente: Elaborado por los autores*

## **2. Estrategias pedagógicas para la atención a la diversidad**

En relación con las estrategias pedagógicas, los resultados muestran que los docentes recurren principalmente a metodologías activas y participativas para atender la diversidad del aula. El aprendizaje cooperativo se presenta como una de las estrategias más utilizadas, promoviendo el trabajo en grupos heterogéneos donde los estudiantes con discapacidad participan junto a sus pares.

Las entrevistas revelan que los docentes consideran el trabajo colaborativo como una herramienta eficaz para fomentar la inclusión, ya que permite el apoyo entre compañeros y fortalece las habilidades sociales de los estudiantes. En este sentido, se observó que los estudiantes con discapacidad participan de manera más activa cuando las actividades se desarrollan en pequeños grupos, en comparación con tareas individuales altamente estructuradas.

El uso de recursos tecnológicos accesibles también se identificó como una estrategia relevante, aunque su aplicación es limitada debido a la disponibilidad de recursos institucionales. En algunos casos, los docentes utilizan videos educativos, presentaciones digitales y aplicaciones básicas como apoyo a la explicación de contenidos, lo que facilita la comprensión y mantiene la motivación de los estudiantes.

Las prácticas inclusivas identificadas en las aulas regulares se describen de manera sintética en la Tabla 2, evidenciando las acciones pedagógicas más recurrentes observadas durante el trabajo de campo.

### **Tabla 2. Prácticas inclusivas identificadas en aulas regulares de Educación Básica**

<b>Práctica inclusiva</b>	<b>Descripción general</b>
Adaptaciones curriculares	Ajustes en contenidos, actividades y evaluación según necesidades del estudiante
Apoyos visuales	Uso de imágenes, esquemas y material gráfico
Trabajo colaborativo	Organización de actividades en grupos heterogéneos
Uso de tecnología	Empleo de recursos digitales básicos como apoyo didáctico
Evaluación formativa	Seguimiento continuo del progreso del estudiante

*Fuente: Elaborado por los autores*

### **3. Barreras para la inclusión educativa en aulas regulares**

A pesar de los esfuerzos docentes, los resultados evidencian la presencia de diversas barreras para la inclusión educativa que dificultan la implementación efectiva de prácticas inclusivas. Entre las principales barreras identificadas se encuentran la falta de formación especializada del profesorado, la escasez de recursos didácticos accesibles y el limitado acompañamiento de equipos de apoyo especializados.

Las entrevistas reflejan que los docentes reconocen la necesidad de mayor capacitación en educación inclusiva, especialmente en lo relacionado con el diseño de adaptaciones curriculares y el manejo de estrategias específicas para diferentes tipos de discapacidad. Esta carencia formativa genera inseguridad en la práctica docente y, en algunos casos, dependencia de la experiencia personal más que de lineamientos pedagógicos sistematizados.

Durante las observaciones de aula también se identificaron barreras relacionadas con la organización del tiempo y el tamaño del grupo, lo que dificulta la atención individualizada. En aulas con un número elevado de estudiantes, los docentes manifiestan limitaciones para brindar el apoyo necesario a los estudiantes con discapacidad sin descuidar al resto del grupo.

### **4. Rol del docente en la implementación de prácticas inclusivas**

Los resultados destacan el rol central del docente como agente clave en la implementación de prácticas inclusivas en aulas regulares. Las entrevistas evidencian que la actitud del docente hacia la inclusión influye de manera directa en la participación y el desempeño de los estudiantes con discapacidad.

Se identificó que los docentes con una actitud positiva hacia la diversidad tienden a mostrar mayor disposición para adaptar su práctica pedagógica, buscar estrategias

alternativas y promover un clima de aula basado en el respeto y la empatía. Estos docentes consideran la inclusión como una oportunidad de aprendizaje tanto para los estudiantes como para ellos mismos, lo que se traduce en prácticas más flexibles y contextualizadas. Por el contrario, cuando la inclusión es percibida como una carga adicional, se observa una menor implementación de estrategias inclusivas y una tendencia a replicar metodologías tradicionales que no siempre responden a las necesidades del alumnado diverso.

### **5. Apoyo institucional y articulación con la comunidad educativa**

En cuanto al apoyo institucional, los resultados indican que existe un reconocimiento normativo de la educación inclusiva; sin embargo, su aplicación práctica es desigual. Los docentes señalan que la falta de acompañamiento técnico, la escasa articulación con los departamentos de apoyo y la limitada participación de las familias dificultan la consolidación de procesos inclusivos sostenibles.

El análisis documental evidencia que las instituciones educativas cuentan con lineamientos generales sobre inclusión, pero estos no siempre se traducen en acciones concretas dentro del aula. La ausencia de seguimiento sistemático y de espacios de reflexión pedagógica limita la evaluación de las prácticas inclusivas implementadas.

## **DISCUSIÓN**

Los resultados obtenidos en la presente investigación evidencian que las prácticas inclusivas en aulas regulares de Educación Básica se encuentran en un proceso de consolidación progresiva, caracterizado por avances significativos, pero también por limitaciones estructurales y pedagógicas que inciden en su implementación efectiva. Estos hallazgos coinciden con lo señalado por Coronado & Ceballos, (2024), quienes destacan que la educación inclusiva, aunque reconocida normativamente, enfrenta desafíos en su aplicación cotidiana debido a la persistencia de modelos pedagógicos tradicionales y a la insuficiente preparación de los actores educativos.

En relación con las prácticas inclusivas identificadas, los resultados muestran una predominancia de estrategias como la adaptación de materiales, el uso de apoyos visuales y la flexibilización de actividades, lo cual guarda correspondencia con los planteamientos de Morales et al., (2024), quienes subrayan que estas acciones constituyen herramientas esenciales para favorecer la participación de estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula regular. Sin embargo, el carácter mayoritariamente informal de las adaptaciones curriculares observadas revela una brecha entre la planificación pedagógica

y la práctica docente, situación que también es advertida por Morán et al., (2025), al señalar la necesidad de sistematizar dichas adaptaciones para garantizar su continuidad y efectividad.

Asimismo, el uso del aprendizaje cooperativo como estrategia recurrente para atender la diversidad confirma lo expuesto por Sánchez, (2025), quien sostiene que las metodologías activas y colaborativas favorecen la inclusión al promover la interacción social, el apoyo entre pares y el desarrollo de habilidades socioemocionales. No obstante, los resultados indican que la aplicación de estas estrategias depende en gran medida de la iniciativa individual del docente, lo que evidencia la ausencia de lineamientos institucionales claros que orienten su implementación de manera sostenida.

Las barreras identificadas en el estudio, particularmente la falta de formación especializada del profesorado y la escasez de recursos didácticos accesibles, coinciden con los hallazgos de Ramírez & Herrera, (2024), quienes señalan que la insuficiente capacitación docente constituye uno de los principales obstáculos para la inclusión educativa en contextos latinoamericanos. Esta carencia formativa se traduce en inseguridad pedagógica y en una limitada capacidad para responder a la diversidad del aula, lo que refuerza la necesidad de fortalecer los programas de formación inicial y continua del profesorado en educación inclusiva.

En este sentido, el rol del docente emerge como un factor determinante en la implementación de prácticas inclusivas, tal como lo plantean Vera et al., (2024), quienes destacan que la actitud del profesorado hacia la diversidad influye directamente en la creación de entornos de aprendizaje inclusivos. Los resultados del presente estudio evidencian que los docentes con una postura positiva frente a la inclusión tienden a adoptar estrategias más flexibles y a promover un clima de aula basado en el respeto y la empatía, lo que favorece la participación activa de los estudiantes con discapacidad.

Por otro lado, los hallazgos relacionados con el apoyo institucional revelan una disonancia entre el marco normativo y la práctica educativa, aspecto que ha sido ampliamente documentado en la literatura. Seminario & Avellaneda, (2023) señalan que, aunque el derecho a la educación inclusiva se encuentra reconocido en instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (NO, 2006), su materialización en el aula depende de la existencia de políticas educativas coherentes, recursos adecuados y mecanismos de seguimiento

efectivos. La limitada articulación entre la escuela, los equipos de apoyo y las familias, identificada en este estudio, refuerza esta problemática.

Desde una perspectiva más amplia, los resultados confirman que la inclusión educativa no puede entenderse únicamente como una responsabilidad individual del docente, sino como un proceso sistémico que requiere el compromiso de toda la comunidad educativa. En concordancia con lo planteado por la UNESCO, (2022), la transformación de los sistemas educativos hacia modelos inclusivos demanda cambios estructurales, culturales y pedagógicos que permitan responder de manera efectiva a la diversidad del alumnado. La discusión de los resultados pone de manifiesto que, si bien existen prácticas inclusivas que favorecen la participación de estudiantes con discapacidad en aulas regulares de Educación Básica, estas aún se desarrollan en un contexto marcado por limitaciones formativas, institucionales y recursos insuficientes. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de fortalecer la formación docente, promover políticas educativas inclusivas con enfoque práctico y consolidar el trabajo colaborativo entre los distintos actores del sistema educativo, con el fin de avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva y equitativa.

## **CONCLUSIONES**

La investigación evidenció que las prácticas inclusivas en aulas regulares de Educación Básica se implementan de manera progresiva, destacándose estrategias como la adaptación de materiales, el uso de apoyos visuales, el aprendizaje cooperativo y la flexibilización de actividades. No obstante, estas prácticas suelen desarrollarse de forma poco sistematizada y dependen, en gran medida, de la iniciativa individual del docente, lo que limita su continuidad y efectividad en el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad.

La formación docente en educación inclusiva constituye un factor determinante para la atención a la diversidad en el aula. La insuficiente capacitación especializada, junto con la escasez de recursos didácticos accesibles y el limitado acompañamiento institucional, genera barreras que dificultan la implementación efectiva de prácticas inclusivas y la eliminación de obstáculos para el aprendizaje y la participación.

Los resultados confirman la existencia de una brecha entre el marco normativo que promueve la educación inclusiva y su aplicación en la práctica educativa cotidiana. En este sentido, se destaca la necesidad de fortalecer políticas educativas inclusivas, promover la formación continua del profesorado y consolidar el trabajo colaborativo entre

docentes, instituciones y familias, con el fin de avanzar hacia una educación básica más equitativa, inclusiva y respetuosa de la diversidad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Coronado, S. R. V., & Ceballos, S. V. (2024). Desafíos contemporáneos de la educación inclusiva: Reflexiones y perspectivas globales. *GADE: Revista Científica*, 4(6), 80-97. <https://doi.org/10.63549/rg.v4i6.524>
- Morales, M. I. B., Estrella, G. I. C., Medina, M. A. M., & Cajas, C. (2024). ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS PARA ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL AULA REGULAR DE EDUCACIÓN BÁSICA. *Revista Ciencia Innovadora*, 2(3), 1-13. <https://www.revistacienciainnovadora.com/index.php/home/article/view/37>
- Morán, P. C. S., Córdova, R. D. L. C. O., Demera, M. C. U., Morán, A. D. S., & Caicedo, R. M. S. (2025). Adaptaciones curriculares y su efectividad en el aprendizaje de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(4), 2776-2800. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/18907>
- NO, V. A. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. *Educación* (art. 24), 445(470), 68-72. [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe\\_actualizacion\\_argentina\\_-\\_marzo\\_2023.d.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_actualizacion_argentina_-_marzo_2023.d.pdf)
- OMS, P. & UNICEF. (2023). *Versión resumida de El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo 2023*. <https://openknowledge.fao.org/items/8889e1a3-4147-4e6f-a3cd-9dae48b02a4b>
- Peñafiel Mite, B. E. (2025). *Estrategias lúdicas en el desarrollar el pensamiento lógico matemático en tercer año de educación básica*. <https://repositorio.upse.edu.ec/items/fdaba4cc-38a7-4778-9ec1-5e27fcc58b37>
- Ramírez-Solórzano, F. L., & Herrera-Navas, C. D. (2024). Inclusión educativa: Desafíos y oportunidades para la educación de estudiantes con necesidades especiales. *Revista Científica Zambos*, 3(3), 44-63. <https://revistaczambos.utelvtsd.edu.ec/index.php/home/article/view/57>
- Sánchez, M. D. J. S. (2025). Inclusión educativa estrategias para aulas diversas". *Journal of Educafional Research*, 113, 101968. <https://biblioteca.ciencialatina.org/wp->

content/uploads/2025/10/Inclusion-Educativa-Estrategias-para-Aulas-Diversas.pdf

- Sánchez-Gómez, V., & López, M. (2020). Comprendiendo el Diseño Universal desde el Paradigma de Apoyos: DUA como un Sistema de Apoyos para el Aprendizaje. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 143-160. [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-73782020000100143&script=sci\\_arttext&tlng=en](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-73782020000100143&script=sci_arttext&tlng=en)
- Schwamberger, C. (2020). *Escolarización de estudiantes con discapacidad y procesos de inclusión/exclusión en instituciones de educación especial emplazadas en contextos de pobreza urbana de la Región Metropolitana de Buenos Aires*. [http://dspace5.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/12179/uba\\_ffyl\\_t\\_2020\\_se\\_schwamberger.pdf?sequence=2](http://dspace5.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/12179/uba_ffyl_t_2020_se_schwamberger.pdf?sequence=2)
- Seminario-Hurtado, N., & Avellaneda-Vásquez, J. (2023). El derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad. *Revista Primera Instancia*, 20(10), 94-107. <https://deafblindness.info/wp-content/uploads/2024/07/DOCUMENTO-1-RICARDO-El-derecho-a-la-educacion-inclusiva-de-las-personas-con-discapacidad.pdf>
- UNESCO, O. (2022). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. *Perfiles Educativos*, 44(177), 200-212. [https://perfileseducativos.unam.mx/iisue\\_pe/index.php/perfiles/article/download/61072/53035](https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/download/61072/53035)
- Varas, M. A. Q., Alcivar, L. R. Z., Alcívar, E. E. S., & Ruiz, M. F. R. (2023). Inclusión educativa y diversidad: Desarrollo de habilidades sociales y emocionales en estudiantes de educación básica. *Conocimiento global*, 8(2), 68-81. <http://conocimientoglobal.org/revista/index.php/cglobal/article/view/322>
- Vera-Rivera, M. A., Rizzo-Andrade, M. O., Ferrín-Vera, P. F., & Zambrano-Figueroa, H. E. (2024). Rol del docente en la creación de entornos inclusivos [Teacher's role in creating inclusive environments]. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 4(3), 34-47. <https://doi.org/10.62574/rmpi.v4i3.219>
- Zavala, E. (2025). Prácticas pedagógicas inclusivas en la modalidad virtual de aprendizaje para estudiantes con discapacidad auditiva. *Conjeturas Sociológicas*, 13(38), 10-26. <https://revistas.ues.edu.sv/index.php/conjsociologicas/article/view/3693>

**Declaración de conflicto de interés:**

No existe conflicto de intereses entre las autoras

**Jonathan Michael García Sellan:** conceptualización, investigación, análisis de datos, metodología, validación, redacción-revisión del original

**Luis Fernando Jiménez García:** conceptualización, investigación, análisis de datos, metodología, validación, redacción-revisión del original

**Carol Iliana Intriago Cedeño:** conceptualización, investigación, análisis de datos, metodología, validación, redacción-revisión del original

**Jenifer Daniela Pacheco Espinoza:** conceptualización, investigación, análisis de datos, metodología, validación, redacción-revisión del original

**Juan Francisco Soriano Silva:** conceptualización, investigación, análisis de datos, metodología, validación, redacción-revisión del original