

**EXPERIENCIA VIVIDA SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN PRIMARIA: UN
ESTUDIO FENOMENOLÓGICO CONTEMPORÁNEO EN INSTITUCIONES
PÚBLICAS**

**LIVED EXPERIENCE OF EDUCATIONAL INCLUSION IN PRIMARY SCHOOLS: A
CONTEMPORARY PHENOMENOLOGICAL STUDY IN PUBLIC INSTITUTIONS**

Autores: ¹Luis Enrique Pazmiño Cantos y ²Shirley Iliana Chalén Crespín.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-8540-777X>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-9058-2230>

¹E-mail de contacto: lepazmino.22@est.ucab.edu.ve

²E-mail de contacto: shirleychalen74@gmail.com

Afiliación: ¹²Universidad Católica Andrés Bello, (Venezuela).

Artículo recibido: 15 de Marzo del 2026

Artículo revisado: 17 de Marzo del 2026

Artículo aprobado: 22 de Marzo del 2026

¹Licenciado en Ciencias de la Educación mención Educación Primaria graduado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magister en Diseño y Evaluación de Modelos Educativos graduado de la Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil, (Ecuador). Magister en Educación mención en Pedagogía en Entornos Digitales graduado de la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador). Doctorando de la Universidad Católica Andrés Bello, (Venezuela).

² Licenciada en Ciencias de la Educación mención Educación Primaria graduada de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magister en Tecnología e Innovación Educativa graduada en la Universidad Tecnológica ECOTEC de Guayaquil, (Ecuador).

Resumen

En la actualidad la inclusión educativa en primaria es un campo pedagógico y ético poco explorado desde la percepción subjetiva de los actores del ámbito educativo. La presente investigación tuvo un diseño fenomenológico hermenéutico con corte transversal con el propósito de conocer las experiencias vividas de los estudiantes de primaria de una institución pública del sistema educativo ecuatoriano. La técnica de recolección de datos utilizada fue la entrevista semiestructurada realizada a una muestra de 15 participantes dividida en 10 estudiantes y 5 docentes seleccionados por saturación teórica. En el estudio la recolección de datos se realizó por medio de Google Forms y posteriormente analizados mediante el software Atlas.ti lo que permitió establecer una matriz de categorías emergentes y cinco dimensiones que integran la gestión pedagógica, formación docente, experiencia sobre la inclusión, gestión institucional y el clima escolar. Se concluye resaltando que una verdadera inclusión no

solo requiere lineamientos y normativas institucionales sino la formación continua, seguimiento y apoyo continuo de los profesionales en el reconocimiento de los estudiantes con NEE para que se dé una genuina inclusión.

Palabras clave: **Inclusión educativa, Fenomenología, Hermenéutica, Educación Primaria, Diversidad en el aula.**

Abstract

Currently, inclusive education in primary school is a pedagogical and ethical field that remains largely unexplored from the subjective perspective of those involved in education. This research employed a cross-sectional, hermeneutic-phenomenological design to understand the lived experiences of primary school students in a public institution within the Ecuadorian education system. Data was collected through semi-structured interviews with a sample of 15 participants: 10 students and 5 teachers, selected based on theoretical saturation. Data was collected using Google Forms and subsequently analyzed using Atlas.ti software. This

allowed for the development of a matrix of emerging categories and five dimensions: pedagogical management, teacher training, experience with inclusion, institutional management, and school climate. The study concludes by emphasizing that true inclusion requires not only institutional guidelines and regulations but also ongoing training, monitoring, and support for professionals in recognizing students with special educational needs (SEN) to achieve genuine inclusion.

Keywords: Educational inclusion, Phenomenology, Hermeneutics, Primary education, Diversity in the classroom.

Sumário

Atualmente, a educação inclusiva no ensino fundamental é um campo pedagógico e ético que permanece amplamente inexplorado sob a perspectiva subjetiva dos profissionais da educação. Esta pesquisa empregou um delineamento transversal, hermenêutico-fenomenológico, para compreender as experiências vividas por alunos do ensino fundamental em uma instituição pública do sistema educacional equatoriano. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas com uma amostra de 15 participantes: 10 alunos e 5 professores, selecionados com base na saturação teórica. Os dados foram coletados utilizando o Google Forms e posteriormente analisados com o software Atlas.ti. Isso permitiu o desenvolvimento de uma matriz de categorias emergentes e cinco dimensões: gestão pedagógica, formação docente, experiência com inclusão, gestão institucional e clima escolar. O estudo conclui enfatizando que a verdadeira inclusão requer não apenas diretrizes e regulamentos institucionais, mas também formação contínua, monitoramento e apoio aos profissionais para o reconhecimento de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) a fim de alcançar uma inclusão genuína.

Palavras-chave: Inclusão educativa, Fenomenologia, Hermenêutica, Educação primária, Diversidade na sala de aula.

Introducción

La inclusión educativa representa uno de los paradigmas centrales de las políticas educativas más grandes del siglo XXI. Según el informe de los objetivos de desarrollo sostenible para el 2030, el objetivo 4 precisa que una educación de calidad debe promover oportunidades garantizando una educación inclusiva (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2023). No obstante, existen brechas socioeconómicas y operacionales donde se evidencia que el 90% de los países del mundo no dan garantías de seguimiento en la inclusión en el sistema educativo de manera igualitaria (UNESCO, 2020). Al nivel global, según el World Bank Group (WBG, 2025) aquellos países que destinan poco o medianos ingresos del PIB a la educación genera un efecto negativo donde el 40% de los estudiantes de educación primaria no terminan la escuela y no siguen sus estudios secundarios. Esto a su vez, va creando un estigma de discriminación que afectan a los grupos sociales más vulnerables. Por otro lado, a pesar de las políticas educativas implementadas normativas legales que garantizan la inclusión, accesibilidad formación docente y recursos destinados potenciar la infraestructura institucional no se cumple a cabalidad provocando experiencias negativas de inclusión (European Agency for Special Needs and Inclusive Education [EASNIE, 2022]).

En el contexto Latinoamericano, Villegas et al. (2025) sostienen que las normativas de inclusión educativa presentan un problema entre la implementación y la práctica en América Latina donde existen limitaciones al acceso equitativo para una educación de calidad. Siguiendo esta línea de pensamiento, Saldaña y Esteban (2025) expresan una verdadera inclusión educativa no solo es inscribir a los estudiantes en el sistema educativo sino crear las condiciones necesarias que les permitan desenvolverse y desarrollar de manera igualitaria e integral respetando las limitaciones de cada individuo. En Ecuador, Pozo et al. (2025) afirma que en la actualidad existen desafíos en la aplicación de las políticas educativas inclusivas en el aula debido a que muchas veces no dichas normativas no responden a la realidad contextual y la falta de profesionales capacitados para abordar de forma eficiente una educación inclusiva de calidad. De la misma forma, Pincay-Góngora y Peña-Consuegra (2023) coinciden que para una buena educación inclusiva es necesario articular de manera integral actividades dentro y fuera del aula con el fin de garantizar resultados significados para superar las barreras de desigualdad.

En la Constitución de la República del Ecuador del 2008 en su artículo 340 expresa que “El sistema nacional de inclusión y equidad social es el conjunto articulado y coordinado de sistemas, instituciones, políticas, normas, programas y servicios que aseguran el ejercicio, garantía y exigibilidad de los derechos reconocidos en la Constitución [...]” (p. 167). En concordancia,

la Ley Orgánica de Educación Intercultural en su quinto suplemento (2025) en su capítulo único, artículo 5, literal c sobre la equidad y la inclusión expresa que “[...] en el Sistema Educativo. Garantiza la igualdad de oportunidades a [...], grupos de atención prioritaria, en situación de vulnerabilidad, mediante medidas de acción afirmativa fomentando una cultura escolar incluyente, erradicando toda forma de discriminación, generando políticas y aplicando prácticas educativas inclusivas” (p. 40). Se tomó como referencia al fenómeno de estudio a la Unidad Educativa “Prof. Luis Alfredo Avendaño Santa” ubicada en el Cantón Playas – Ecuador. En dicha institución emerge una problemática sobre la percepción de la inclusión educativa el cual puede ser replicable a otras instituciones con características similares donde se plantea la siguiente interrogante: ¿De qué manera experimentan la inclusión educativa los estudiantes de primaria en su vida escolar de la Unidad Educativa “Prof. Luis Alfredo Avendaño Santana en el segundo semestre del 2025”?

Esto abre paso a plantear el siguiente objetivo: Comprender la experiencia vivida de la inclusión educativa de los estudiantes de primaria de la Unidad Educativa “Prof. Luis Alfredo Avendaño Santana en el segundo semestre del 2025”. Un estudio realizado por un investigador de la Facultad de Educación de la Universidad de Okan, Turquía. Garan (2024) su investigación está centrada en evaluar la forma de incluir a niños en el sistema educativo. Mediante un enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico se

realizó entrevistas a 11 docentes de primaria con estudiantes en situaciones de incertidumbre y discapacidad. Los hallazgos evidenciaron que debido al número de estudiantes por grado en instituciones públicas no se puede brindar una educación de calidad que responda a las necesidades individuales a estudiantes con NEE. Siguiendo esta línea de pensamiento realizado por Saani (2024) desde la Universidad de la Costa del Cabo, Ghana, África. El objetivo del estudio fue establecer una exploración de las experiencias vividas de los principales actores educativos con relación a la inclusividad. Con un diseño cualitativo con diseño fenomenológico descriptivo donde se utilizaron seis guías de entrevistas aplicadas a escuelas públicas de educación básica. Los resultados evidenciaron que los docentes tienen una concepción errónea de cómo aplicar la educación inclusiva esto se debe a que no hay una formación o profesores especializados que respondan a esta necesidad educativa para garantizar la inclusión a estudiantes con NEE.

Por su parte, Suarez et al. (2020) realizaron una investigación titulada “Desigualdad educativa y estrategias de inclusión: un análisis del acceso y la permanencia escolar” (p. 678). Cuyo objetivo fue analizar las barreras que limitan la inclusión educativa en educación primaria en América Latina. Aplicaron una un enfoque de investigación cualitativo con diseño de análisis documental tomando como referencia seis países y documentos secundarios. Los hallazgos revelaron que el apoyo financiero por parte

del Estado genera cambios positivos en el contexto de educación inclusiva porque permite adapta la infraestructura, el acceso a materiales, el desarrollo y formación profesional en caminando hacia una mejora pedagógica y sostenible. Otro estudio relevante, realizado por investigadores de la Universidad Agraria del Ecuador, Ecuador. López et al. (2025) el objetivo de la investigación es analizar las brechas pedagógicas y la inclusión de estudiantes con dificultades. Se realizó mediante un enfoque cualitativo exploratorio con un diseño de revisión sistemática. Los resultados revelaron que el apoyo institucional, formación docente, recursos institucionales, manejo de enfoques pedagógicos diferenciados y la correcta implementación de las políticas inclusivas dentro de la normativa vigente genera mejores resultados en la inclusión educativa.

Para Frohn (2024) el modelo que toma relevancia en el presente estudio es el didáctico para la enseñanza y el aprendizaje inclusivo es un marco pedagógico cuyos principios fundamentales son: la atención a la diversidad, participación de todos los estudiantes por igual de condición, eliminación de las barreras para el aprendizaje y flexibilidad pedagógica esto ayuda a promover un aprendizaje que responde a las diferencias individuales de cada estudiantes dentro del aula de clase mediante el diseño de una planificación inclusiva y metodologías activas fortaleciendo el aprendizaje significativo. Varios autores como Jean Piaget, Lev Vygotsky y Urie Bronferbrenner

fundamentan el modelo sistémico-constructivista cuyo objetivo es relacionar las experiencias previas construyendo nuevos significados mediante la interacción de los sistemas interrelacionados como la escuela, cultura, políticas educativas y como estas influyen en el individuo facilitando el aprendizaje o generando barreras en la inclusión educativa en los estudiantes (Rapp y Corral, 2021). Brennan y Travers (2019) citando a Lani Florian cuyo autor propone el enfoque pedagógico inclusivo en acción (IPAA) el cual hace efectivo la inclusión dentro del aula de clase que permite el diseño de experiencias de aprendizajes participativas que favorecen a todo el grupo de manera equitativa. Los principios de este enfoque hacen énfasis en evitar una enseñanza de exclusión, generar un ambiente de aprendizaje que respete la inclusión, planificar con adaptaciones curriculares pensando en todos los estudiantes, reconocer las limitaciones y diversidad natural de los estudiantes en el entorno donde se desenvuelven.

Materiales y Método

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con un diseño fenomenológico hermenéutico. Este diseño permitió comprender a fondo la verdadera esencia de las experiencias vividas de los estudiantes de primaria sobre la inclusión educativa. El carácter transversal interpretativo del estudio permitió la recolección de la información en un solo momento lo que permitió el análisis de las percepciones, emociones y significados construidos por estudiantes y docentes

referente a las practicas inclusivas al nivel institucional. La investigación es de tipo básica porque su propósito es generar un nuevo conocimiento a partir de la literatura ya existente donde se realizará una comprensión profunda de las experiencias vividas de los participantes respecto al fenómeno de estudio. La población del estudio estuvo integrada por estudiantes de educación primaria y docentes de la Unidad Educativa “Prof. Luis Alfredo Avendaño Santana”. Los participantes fueron seleccionados mediante criterios de inclusión como: estudiantes legalmente matriculados, participantes de condición socioeconómica similares, docentes de primaria y criterios de exclusión como: estudiantes que no estén legalmente matriculados, brecha socioeconómica diferenciada, docentes de educación inicial y preparatoria (Casteel y Bridier, 2021).

Tabla 1. Población de la investigación

Nivel Académico	Sexo		Participantes
	M	F	
Segundo EGB	2	1	3
Tercero EGB	1	2	3
Cuarto EGB	3	1	4
Quinto EGB	1	3	4
Sexto EGB	2	1	3
Séptimo	1	2	3
Docentes	2	3	5
Total	12	13	25

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 1 se evidencia la participación de 25 personas, 20 estudiantes de primaria y 5 docentes. De los cuales, 5 estudiantes fueron identificados con necesidades educativas especiales NNE: 2 con dificultades de aprendizaje, 2 con trastorno del espectro autista y 1 con discapacidad visual leve. Los criterios de inclusión. Para la selección de la

muestra fue de tipo intencional la cual se escogió 15 participantes, integradas por 10 estudiantes y 5 docentes con un muestreo siguiendo el principio de saturación teórica propio de los estudios fenomenológicos (Naeem,2024).

La técnica de recolección de datos empleada fue la entrevista semiestructurada y el instrumento el guion de la entrevista compuesta por 10 preguntas realizada a los estudiantes y 7 preguntas realizada al personal docente. Las preguntas fueron validadas por juicios de expertos donde evaluaron la relevancia, pertinencia y claridad de las preguntas. Por consiguiente, las preguntas abiertas aplicadas a los participantes permitieron profundizar los significados auténticos sobre las experiencias vividas de los participantes (Lopezosa, 2020).

Tabla 2. Guion de la entrevista realizada a estudiantes y docentes

Guion de la entrevista a estudiantes	Guion de la entrevista a docentes
1. ¿Puedes contarme cómo es un día normal para ti en la escuela? ¿Qué sientes cuando entras a tu salón de clases?	1. Según su experiencia ¿Qué describiría en su labor diaria acerca de trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad?
2. ¿Hay momentos en tu clase en que sientes que realmente "pertenece" a ese grupo? ¿Puedes describir uno de esos momentos?	2. Mencione alguna situación donde usted pueda involucrar espontáneamente a todos sus estudiantes en alguna actividad. ¿Qué estrategia utilizó?
3. ¿Hay ocasiones en que te sientes diferente a tus compañeros o en que sientes que no encajas? ¿Qué pasa en esos momentos?	3. Desde su punto de vista ¿Cuáles son los obstáculos para la inclusión en su institución y en su aula de clase?
4. Cuando tienes alguna dificultad para entender algo o para participar en clase, ¿qué sucede? ¿Cómo responden tu profesor o tus compañeros?	4. ¿Qué adaptaciones realiza para responder a la diversidad estudiantil y responder a las necesidades individuales de cada estudiante? ¿Cuáles estrategias considera efectivas?
5. ¿Qué cosas de tu escuela o de tu salón de clases te ayudan a aprender y a sentirte bien? ¿Qué cosas lo hacen difícil?	5. ¿Cómo se siente cuando tiene que atender a varios estudiantes con NNE asociado o no a una discapacidad simultáneamente? ¿Cómo lidia con esas tensiones?
6. ¿Cómo crees que tu profesor te ve a ti? ¿Cómo crees que te ven tus compañeros?	6. ¿Cómo cree usted que es la actitud institucional frente la inclusión?
7. Si pudieras cambiar algo de tu clase para que todos pudieran participar y aprender mejor, ¿Qué cambiarías?	7. ¿Qué cambios cree usted pertinente que se debe realizar en la formación docente e institucional para adaptar de forma genuina sobre la inclusión?
8. ¿Puedes recordar alguna situación en la que sientas que fuiste incluido o excluido? ¿Cómo te sentiste?	
9. ¿Cómo te llevas con tus compañeros al momento de trabajar en equipo y en la hora de recreo? ¿Qué significado tiene para ti tener amigos en la escuela?	
10. Si un compañero tuyo fuese diferente a los demás ¿Lo invitarías a jugar? ¿Crees que los demás compañeros lo tratarían bien?	

Fuente: Elaboración propia

Las entrevistas se realizaron en el segundo semestre del 2025 entre los meses de septiembre a diciembre, en el laboratorio de computación de la institución y de forma individual de esta manera se garantizó la confiabilidad de los participantes. Cada entrevista tuvo una duración de 60 minutos tanto para los estudiantes y para los docentes. Para lo cual, se grabó en audio las entrevistas en caso de los estudiantes se tuvo consentimiento informado por parte del representante o tutor legal, a su vez, se obtuvo permiso de la institución mediante una revisión ética. Posteriormente, se transcribieron las grabaciones en el software Atlas ti. Para el análisis de los datos se utilizó el software Atlas ti. Herramienta especializada para para codificar diversos tipos de datos cualitativos mediante una codificación inductiva de las respuestas de los participantes para identificar patrones lo que conlleva a la elaboración de memos y se establece las redes conceptuales emergentes sobre las experiencias vividas.

Resultados y Discusión
Codificación de las transcripciones de las entrevistas

Mediante un análisis sistemático con el software Atlas ti. se realizó la codificación de las transcripciones de las entrevistas de los participantes donde se presenta las unidades del corpus mediante el proceso de unidad de significado, selección del tema fenomenológico y la identificación de la esencia del fenómeno de estudio lo que permitió identificar los fragmentos de las percepciones emergentes posteriormente las interpretaciones relacionadas con la

exclusión, reconocimiento y barreras pedagógicas e institucionales se agruparon en categorías. De tal manera, que la codificación permitió identificar la naturaleza del fenómeno estudiado tal como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3. *Codificación de análisis fenomenológico de la experiencia de inclusión escolar*

Fragmento de la entrevista	Unidad de significado	Tema fenomenológico	Esencia del fenómeno
"me quedo callada y finjo que entiendo" (P1)	Silencio performativo - Fingimiento de comprensión	Exclusión simbólica	Experiencia de invisibilidad en el aula
"como que estoy ahí, pero nadie me ve en realidad" (P1)	Invisibilidad subjetiva	Exclusión simbólica	Experiencia de invisibilidad en el aula
"ella me viera de verdad, no solo cuando me porto mal" (P3)	Reconocimiento docente auténtico	Reconocimiento pedagógico	Necesidad de reconocimiento educativo
"con él sí puedo jugar" (P3)	Mediación par inclusiva	Relaciones inclusivas entre pares	inclusión mediada por pares
"ese día me quería ir a mi casa" (P5)	Herida simbólica por exposición pública	Exclusión emocional	Impacto emocional de la exclusión
"alguien se perdió en el camino y yo no pude detenerme" (D2)	Culpa docente - Tensión entre cobertura y profundidad	Tensiones en la práctica docente inclusiva	Dilema de la enseñanza inclusiva
"me enteré de que tiene autismo en marzo" (D2)	Descoordinación institucional del apoyo	Barreras institucionales de inclusión	Fallas estructurales de la inclusión
"adaptar no es bajar el nivel: es encontrar el camino" (D4)	Reencuadre conceptual de la adaptación	Transformación de creencias pedagógicas inclusivas	Reconstrucción de la práctica pedagógica

Fuente: Elaboración propia

Matriz de categorías de la investigación

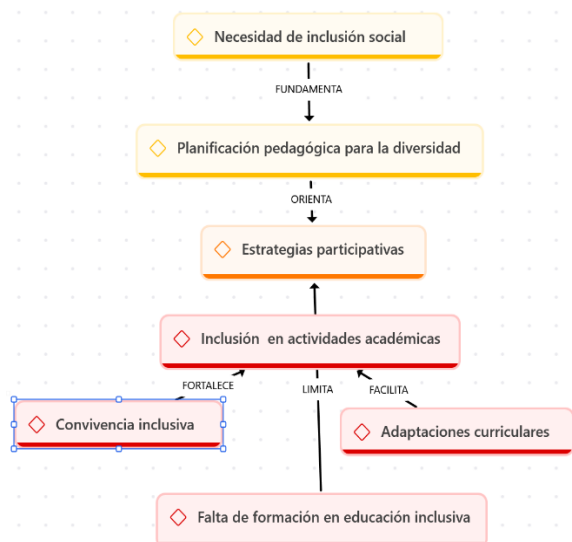
Tabla 4. *Matriz de análisis categorial sobre la experiencia escolar*

Categoría central	Subcategorías	Códigos asociados	Fuente principal
Experiencia de inclusión educativa	Sentido de pertenencia	Sentimiento de pertenencia social, Inclusión en actividades académicas, Participación en el aula	Estudiantes antes
	Experiencias de exclusión	Aislamiento social, Exclusión en espacios formales, Invisibilidad en el aula	Estudiantes antes
	Relaciones entre pares	Apoyo entre compañeros, Cooperación en el aula, Valor de la amistad en la escuela	Estudiantes antes
	Percepción del docente	Apoyo pedagógico del docente, Reconocimiento del estudiante	Estudiantes antes
Práctica pedagógica inclusiva	Estrategias didácticas	Estrategias participativas, Aprendizaje activo, Actividades dinámicas de aprendizaje	Docentes
	Adaptaciones pedagógicas	Adaptaciones curriculares, Adecuación del nivel de dificultad, Adecuaciones del tiempo de aprendizaje	Docentes
	Evaluación inclusiva	Evaluación diferenciada, Flexibilidad en el aprendizaje	Docentes
	Facilitadores del aprendizaje	Ambiente seguro para aprender, Facilitadores del aprendizaje	Estudiantes y Docentes
Gestión institucional de la inclusión	Apoyo institucional	Apoyo institucional, Evolución institucional hacia la inclusión	Docentes
	Coordinación institucional	Falta de coordinación institucional, Falta de articulación familia-escuela	Docentes
	Recursos para la inclusión	Falta de recursos pedagógicos adaptados, Limitaciones del sistema educativo	Docentes
Formación docente en inclusión	Formación inicial	Formación docente insuficiente, Falta de formación en educación inclusiva	Docentes
	Desarrollo profesional	Desarrollo profesional continuo en inclusión, Innovación pedagógica	Docentes
Cultura inclusiva escolar	Valores de convivencia	Empatía hacia la diversidad, Valor del respeto, Convivencia inclusiva	Estudiantes antes
	Actitudes hacia la inclusión	Actitud inclusiva, Disposición a la inclusión	Estudiantes antes
	Barreras socioculturales	Cultura institucional poco inclusiva, Etiqueta académica percibida	Estudiantes antes y Docentes

Fuente: Elaboración propia

Análisis de la inclusión educativa

Figura 1. Red conceptual de análisis de la inclusión educativa



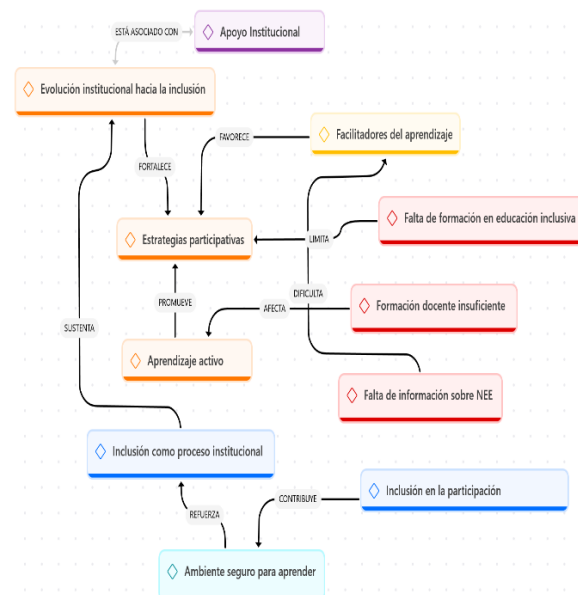
En la figura 1 se muestra el análisis de la red semántica de la inclusión educativa donde la necesidad de la inclusión se fundamenta en una correcta y coherente planificación enfocada a la diversidad que responda a la heterogeneidad del estudiantado. Por otro lado, las estrategias participativas se fortalecen mediante una adecuada convivencia inclusiva lo que facilita la incorporación de adaptaciones curriculares que respondan a una realidad contextual, pero esto es limitado por la falta de formación docente en educación inclusiva. No obstante, esto puede materializarse siempre y cuando el personal docente se prepare constantemente con talleres en conjunto con el DECE y UDAI para reducir las brechas estructurales.

Experiencia docente en la inclusión

En la figura 2 la red semántica la experiencia docente en la inclusión en el ámbito educativo donde el apoyo de la institución

emerge como un factor primordial para que se dé una verdadera evolución hacia la inclusión esto fortalece las estrategias pedagógicas y el aprendizaje activo. No obstante, existe una limitada formación docente en inclusión educativa y falta de información sobre NEE lo que dificulta a una barrera en el proceso de inclusión.

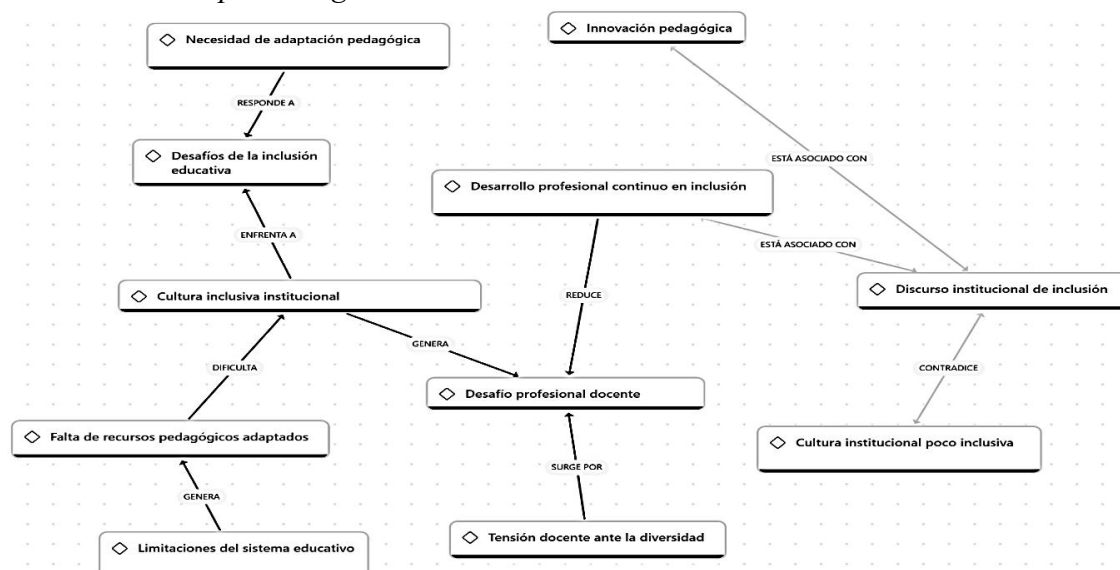
Figura 2. Red conceptual de experiencia docente en la inclusión



Gestión institucional de la inclusión

En la figura 3 se puede observar cómo está enlazada la categoría cultura institucional donde existe una contradicción entre lo que afirma la institución y lo implementado lo que sugiere que hay una brecha que requiere no solo políticas formales sino un cambio profundo para mejorar las condiciones mediante un proceso dinámico y adecuado respetando las individualidades de cada estudiante. A continuación, se presenta la red conceptual de gestión institucional de la inclusión:

Figura 3. Red conceptual de gestión institucional de la inclusión



Los hallazgos del presente estudio dialogan productivamente con la literatura más reciente en el campo de la inclusión educativa, confirmando algunos de sus postulados y aportando matices que enriquecen la comprensión del fenómeno. La emergencia de la corporalidad como dimensión primaria de la experiencia inclusiva encuentra respaldo en los trabajos de Beckett (2022) y Ryan y Quinlan (2021), quienes señalan que los estudiantes con discapacidad experimentan sus cuerpos como territorios de negociación permanente en los espacios escolares. La categoría de "invisibilidad subjetiva" hace referencia al modelo de exclusión simbólica presentada por los autores Messiou (2021) y Armstrong et al. (2021). Los autores sostienen que la exclusión se da cuando tanto el docente como el estudiante excluyen a otros generando rechazo. Pero los hallazgos del estudio según las experiencias de los estudiantes no es el rechazo como tal sino la no-presencia, esto quiere decir que no se incluye o involucran a

los estudiantes con NEE a todas las actividades pedagógicas y recreativas en los espacios institucionales de manera genuina.

El concepto de "mediación par inclusiva", se dirección por los aportes de Waitoller y Artiles (2022) los autores hacen énfasis sobre la importancia de la interacción social hacia el mecanismo adecuada a la inclusión. Siguiendo con esta línea de pensamiento, la percepción vivida por los participantes revela que los juegos recreativos con reglas preestablecidas funcionan como un medio lúdico de integración efectivo orientado hacia una verdadera inclusión al integrar a todos el alumnado sin importar sus limitaciones. Estas evidencias sugieren que la interacción entre pares puede ser un mecanismo de inclusión al ser integrados en los planes de estudio. La tensión entre el mandato normativo de inclusión y las condiciones materiales y formativas del trabajo docente, documentada en las narrativas de D2 y D4, resuena con las investigaciones de Florian y Beaton (2021) y

Spratt y Florian (2021) sobre la "pedagogía inclusiva" como práctica orientada a todos. Estos autores argumentan que la inclusión genuina requiere un reencuadre de la práctica docente que va más allá de la adaptación individual hacia una transformación de las condiciones de aprendizaje de todo el grupo. Las narrativas de D4 "adaptar no es bajar el nivel: es encontrar el camino" sugieren que este reencuadre es posible desde la experiencia situada, pero requiere un apoyo institucional y formativo que actualmente es insuficiente.

El aporte teórico presentado por Butler (1990/2018) menciona que un verdadero cambio debe orientar al performativo institucional donde se toma en consideración las experiencias vividas de cada uno de los participantes para establecer planes de mejora que permitan responder a una realidad contextual y que este encaminada hacia una inclusión no solo normativa sino práctica. La inclusión performativa se manifiesta en: la elaboración de informes de adaptación curricular que no llegan al aula (D2); la organización de grupos "inclusivos" que reproducen internamente las mismas jerarquías de la segregación (P5); la formación de docentes en marcos teóricos que no se traducen en cambios de práctica (D4); y la celebración institucional de la diversidad que coexiste con la invisibilización cotidiana de los estudiantes diferentes (P1, P3). Este concepto abre una agenda de investigación orientada a explorar las condiciones bajo las cuales la performatividad inclusiva puede ceder paso a una transformación estructural genuina.

Los hallazgos del estudio tienen implicaciones directas para el diseño e implementación de políticas educativas inclusivas en el contexto ecuatoriano y latinoamericano. En primer lugar, la centralidad de la corporalidad en la experiencia inclusiva sugiere la necesidad de políticas de accesibilidad que trasciendan lo arquitectónico para abarcar lo sensorial, lo emocional y lo relacional. El diseño universal para el aprendizaje (DUA) ya incorporado en algunos marcos curriculares necesita ser implementado no solo como técnica pedagógica sino como filosofía del reconocimiento. En segundo lugar, se requiere una eficiente evaluación y articulación para diagnosticar a los estudiantes con NEE. La respuesta del docente dos afirma que el estudiante recibió su informe de diagnóstico seis meses después de haber iniciado el año escolar lo que apunta a una necesidad de mejorar las vías comunicativas entre el docente y los psicopedagogos para establecer las adaptaciones curriculares de manera adecuada en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Esta se considera una falla técnica que de no ser solucionada puede generar problemas de una correcta inclusión institucional.

En tercer lugar, el docente cuatro menciona una realidad del sistema educativo desde su perspectiva los docentes no están capacitados en su totalidad para orientar el proceso de enseñanza a estudiantes con NEE. Por lo tanto, considera que los programas de formación docente resultan insuficientes al momento de ponerlos en práctica, enfatiza

que se requieren profesionales que lideren y se involucren de forma holística permitiendo una mentoría personalizada para resultados óptimos. Finalmente, en muchas ocasiones la opinión de los estudiantes no es tomada en cuenta al momento de elaborar políticas educativas lo que genera una descontextualización de la realidad institucional provocando descoordinación en los mecanismos de evaluación y aplicación de las prácticas pedagógicas inclusivas para que se den de manera eficiente que respondan a una verdadera realidad inclusiva. Según Messiou (2021) menciona que la integración de modelos articulados de manera rigurosa favorece a la participación de las prácticas inclusivas.

Conclusiones

Para concluir la presente investigación en la Unidad Educativa “Prof. Luis Alfredo Avendaño Santana” hay un predominio de lineamientos curriculares referentes a la inclusión educativa pero no materializados que responda de manera directa a los estudiantes con NNE esto se debe a que no hay una inclusión genuina producto de un diagnóstico tardío por parte del NEE y UDAI lo que constituye una barrera que obstaculiza la acción temprana al estudiantado. Si bien es cierto que existen normativas y acuerdos ministeriales para el proceder esto en la práctica resulta insuficiente porque para atender a los estudiantes de NEE se necesita al nivel institucional más que solo documentos, se necesitan materiales, espacios adecuados, profesionales capacitados a las necesidades específicas de cada estudiante.

Para el estudiante, la mediación entre pares inclusiva surgió como un mecanismo compensatorio de importancia distintiva; en vista de las limitaciones del sistema formal, las relaciones entre pares a menudo se consideran una fuente primaria de inclusión exitosa para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Por consiguiente, esto demuestra la importancia de incluir programas que involucren de manera integral a todos los estudiantes como una estrategia institucional. Por último, el presente estudio presenta una realidad de la cotidianidad percibida por los estudiantes donde emerge una coyuntura teórica entre el discurso de inclusión institucional y la realidad desde el punto de vista del alumnado que perciben situaciones diarias de vulnerabilidad dando paso a futuras investigaciones evaluar la transición restaurativa de una genuina y transformación institucional en entornos educativos inclusivos.

Referencias Bibliográficas

- Asamblea Nacional Constituyente. (2021). Constitución de la República del Ecuador. <https://www.asambleanacional.gob.ec/documentos/constitucion>
- Brennan, A., King, F., & Travers, J. (2019). Apoyo a la implementación de la pedagogía inclusiva en una escuela primaria. *International Journal of Inclusive Education*, 25(13), 1540–1557. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1625452>
- Casteel, A., & Bridier, N. (2021). Descripción de poblaciones y muestras en la investigación de estudiantes de doctorado. *International Journal of*

- Doctoral Studies*, 16, 339–362.
<https://doi.org/10.28945/4766>
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2022). Inclusive education in action project.
<https://www.european-agency.org/projects/inclusive-education-action>
- Frohn, J. (2024). Modelado de la educación inclusiva: El modelo didáctico para la enseñanza y el aprendizaje inclusivos como heurística para la investigación en inclusión y la formación docente. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 25(3), 514–526.
<https://doi.org/10.1111/1471-3802.12741>
- Garan, S. (2024). Evaluación inclusiva en escuelas primarias: Abordando la diversidad y la libertad. *IUL Research*, 5(9), 282–294.
<https://doi.org/10.57568/iulresearch.v5i9.528>
- López, J., Villarroel, N., & Melo, J. (2025). Inclusión educativa y brechas pedagógicas en estudiantes latinoamericanos con dificultades de aprendizaje. *Administración Educativa: Teoría y Práctica*, 31(2), 303–307.
<https://doi.org/10.53555/kuey.v31i2.10773>
- Lopezosa, C. (2020). Entrevistas semiestructuradas con NVivo: Pasos para un análisis cualitativo eficaz. *Methodos*, 1(4), 88–97.
<https://doi.org/10.31009/methodos.2020.i01.08>
- Ministerio de Educación. (2025). Ley Orgánica de Educación Intercultural.
<https://aprendeva.com/blog/loei-y-rloei-actualizados>
- Naeem, M., Ozuem, W., Howell, K., & Ranfagni, S. (2024). Demystification and actualisation of data saturation in qualitative research through thematic analysis. *International Journal of Qualitative Methods*, 23(2), 1–17.
<https://doi.org/10.1177/16094069241229777>
- Organización de las Naciones Unidas. (2023). Objetivos de desarrollo sostenible.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020, junio 23). Informe de la UNESCO 2020: Inclusión y educación, análisis en 209 países.
<https://www.unesco.org/en/articles/unesco-report-inclusion-education-shows-40-poorest-countries-did-not-provide-specific-support>
- Pincay, C., & De, G. (2023). La atención a la diversidad en la educación inicial como componente de la educación inclusiva ecuatoriana. *MQR Investigar*, 7(2), 1793–1810.
<https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.2.2023.1793-1810>
- Pozo, P., Jiménez, J., Pozo, M., & Campaña, A. (2025). Estrategias para mejorar la inclusión y asistencia en la diversidad en educación primaria en Ecuador. *Revista Veritas de Difusión Científica*, 6(1), 3244–3272.
<https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.568>
- Rapp, A., & Corral, A. (2021). Comprensión de la educación inclusiva: Una contribución teórica desde la teoría de sistemas y la perspectiva construccionista. *International Journal of Inclusive Education*, 28(4), 423–439.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1946725>
- Saldaña, O., & Esteban, E. (2025). Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en educación inicial: Estudio desde la experiencia docente. *European Public & Social Innovation Review*, 11(2),

1–19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2026-1658>
Suárez, M., Paulo, J., Castaño, M., Xavier, D., Tobar, R., Alexis, B., & Ruiz, C. (2025). Desigualdad educativa y estrategias de inclusión: Análisis del acceso y permanencia escolar. *Journal of Information Systems Engineering and Management*, 10(33), 678–684. <https://doi.org/10.52783/jisem.v10i33s.5604>

Villegas, A., Farfán, J., Rivera, J., & Ruiz, G. (2025). Avances y desafíos en la inclusión educativa en América Latina: Revisión sistemática (2020–2024). *Revista InveCom*, 6(1), 1–9. <https://zenodo.org/records/15654902>



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright ©Luis Enrique Pazmiño Cantos y Shirley Iliana Chalén Crespín

Declaraciones éticas y editoriales del artículo
Contribución de los autores (Taxonomía CRediT) Luis Enrique Pazmiño Cantos: Conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo. Shirley Iliana Chalén Crespín: Análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito.
Declaración de conflicto de intereses Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.
Declaración de financiamiento La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.
Declaración del editor El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.
Declaración de los revisores Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.
Declaración ética de la investigación Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.
Declaración sobre el uso de inteligencia artificial Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.
Disponibilidad de datos Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.