



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

**UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
FACULTAD DE POSGRADO**

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

**ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:**

**MAGÍSTER EN INCLUSIVA CON MENCIÓN EN
INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA**

**TEMA:
ATENCIÓN ESCOLAR Y DIVERSIDAD EDUCATIVA
DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECÍFICAS.**

AUTORES:

- **MARIUXI ELIANA BENAVIDES BOLAÑOS**
- **ANA DEL ROCÍO FARINANGO CHICAIZA**
- **NARCIZA GUADALUPE ROSERO GUTIÉRREZ**

DIRECTOR: CRIOLLO TURUSINA MILTON ALFONSO

Milagro, 2026

ATENCIÓN ESCOLAR Y DIVERSIDAD EDUCATIVA DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

SCHOOL SUPPORT AND EDUCATIONAL DIVERSITY OF STUDENTS WITH SPECIFIC EDUCATIONAL NEEDS

Autores: ¹ Mariuxi Eliana Benavides Bolaños, ² Ana del Rocío Farinango Chicaiza, ³ Narciza Guadalupe

Rosero Gutiérrez y ⁴ Milton Alfonso Criollo Turusina

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-0385-8017>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-0746-7820>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-6527-5324>

¹E-mail de contacto: mbenavidesb4@unemi.edu.ec

²E-mail de contacto: afarinangoc@unemi.edu.ec

³E-mail de contacto: nroserog@unemi.edu.ec

⁴E-mail de contacto: mcriollot2@unemi.edu.ec

Afiliación:¹ Facultad de Posgrados, Escuela de Educación, Maestría en Educación Inclusiva, Universidad Estatal de Milagro (Ecuador);

² Facultad de Posgrados, Escuela de Educación, Maestría en Educación Inclusiva, Universidad Estatal de Milagro (Ecuador); ³ Facultad de Posgrados, Escuela de Educación, Maestría en Educación Inclusiva, Universidad Estatal de Milagro (Ecuador) (Pais), ⁴Facultad de Posgrados, Escuela de Educación, Maestría en Docencia Universitaria, Universidad César Vallejo (Perú).

Artículo recibido: día de mes del año

Artículo revisado: día de mes del año

Artículo aprobado: día de mes del año

¹Licenciatura en Ciencias de la Educación Mención Educación Inicial adquirida egresado (a) de la Universidad Tecnológica Indoamérica

- UTI (Ecuador). Maestrante de la Maestría en Educación Inclusiva con Mención en Intervención Psicoeducativa, Universidad Estatal de Milagro - UNEMI (Ecuador).

² Licenciatura en Ciencias de la Educación Especialización Contabilidad y Computación adquirida egresado (a) de la Universidad Técnica del Norte - UTN (Ecuador). Maestrante de la Maestría en Educación Inclusiva con Mención en Intervención Psicoeducativa, Universidad Estatal de Milagro - UNEMI (Ecuador).

³ Licenciatura en Ciencias de la Educación Mención Educación Básica adquirida egresado (a) de la Universidad Tecnológica Indoamérica - UTI (Ecuador). Maestrante de la Maestría en Educación Inclusiva con Mención en Intervención Psicoeducativa, Universidad Estatal de Milagro - UNEMI (Ecuador).

⁴ Universidad Estatal de Milagro - UNEMI (Ecuador).

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo la relación entre la atención escolar y la diversidad educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas de la Unidad Educativa Fiscomisional PCEI Monseñor Leonidas Proaño, durante el período agosto 2026 – enero 2027. El estudio surge de la necesidad de fortalecer una educación inclusiva que responda a las características, necesidades y potencialidades de todos los estudiantes, considerando aspectos como las estrategias pedagógicas, las adaptaciones curriculares, los recursos educativos y el acompañamiento docente.

La investigación empleó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y alcance correlacional, se aplicó un instrumento de recolección de información a estudiantes, considerando dimensiones relacionadas con las estrategias pedagógicas inclusivas, las adaptaciones curriculares y los recursos y apoyos educativos. Posteriormente, la información fue organizada y analizada para establecer la relación entre la atención escolar y la diversidad educativa.

Los resultados muestran una tendencia positiva entre la atención escolar y la diversidad educativa, donde las estrategias pedagógicas inclusivas y las adaptaciones curriculares presentan asociaciones favorables con la

atención a la diversidad, aunque la evidencia obtenida no permite afirmar que estas relaciones sean estadísticamente significativas, de igual manera, los recursos y apoyos educativos muestran una tendencia favorable, pero limitada. En conjunto, los hallazgos evidencian que el fortalecimiento de las prácticas inclusivas puede contribuir a mejorar las condiciones de participación, inclusión y equidad educativa. Se concluye que es necesario fortalecer la formación docente, la planificación diferenciada, las adaptaciones curriculares, los recursos educativos y el acompañamiento especializado para reducir las barreras de aprendizaje y favorecer una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

Palabras clave: Atención escolar; diversidad educativa; inclusión educativa; necesidades educativas específicas; prácticas pedagógicas inclusivas

Abstract

The objective of this study was the relationship between school care and the educational diversity of students with specific educational needs of the Unit Educational Fiscomisional PCEI Monseñor Leonidas Proaño, during the period August 2026–January 2027. The study arises from the need to strengthen an inclusive education that responds to the characteristics, needs and potentialities of all students, considering aspects such as pedagogical strategies, curricular adaptations, educational resources and teacher accompaniment.

The research used a quantitative approach, with a non-experimental, cross-sectional design and correlational scope, an instrument for collecting information from students was applied, considering dimensions related to inclusive pedagogical strategies, curricular adaptations and educational resources and supports. Subsequently, the information was organized

and analyzed to establish the relationship between school care and educational diversity. The results show a positive trend between school care and educational diversity, where inclusive pedagogical strategies and curricular adaptations present favorable associations with attention to diversity, although the evidence obtained does not allow us to affirm that these relationships are statistically significant, in the same way, educational resources and supports show a favorable trend, but limited. Overall, the findings show that strengthening inclusive practices can contribute to improving conditions for participation, inclusion, and educational equity.

It is concluded that it is necessary to strengthen teacher training, differentiated planning, curricular adaptations, educational resources and specialized accompaniment to reduce learning barriers and promote inclusive, equitable and quality education.

Keywords: School care; educational diversity; educational inclusion; specific educational needs; inclusive pedagogical practices.

Introducción

En el contexto internacional la investigación de Ángeles et al. (2019) analiza la atención a la diversidad en las etapas de Educación Infantil y Primaria en Asturias (España), partiendo de la problemática de que, aunque la legislación educativa promueve la inclusión, su implementación continúa siendo desigual entre las comunidades autónomas y existen dificultades para que los centros educativos respondan de manera efectiva a la heterogeneidad del alumnado. Para ello, los autores desarrollaron un estudio cuantitativo

con una muestra de 89 centros educativos y

1.062 cuestionarios aplicados al profesorado, lo que permitió obtener una visión amplia sobre las prácticas inclusivas en la región. Los resultados evidenciaron que las dificultades de aprendizaje representan la necesidad educativa específica más frecuente (55,2%), seguidas por el trastorno generalizado del desarrollo (25,9%), el TDAH (24,9%) y la discapacidad intelectual (23,7%). Estos hallazgos demuestran que las instituciones educativas deben fortalecer la formación docente y diseñar estrategias pedagógicas centradas en las necesidades reales del estudiantado, ya que la elevada prevalencia de estas condiciones exige respuestas educativas oportunas que favorezcan la inclusión y reduzcan las barreras para el aprendizaje y la participación.

Desde la perspectiva nacional la investigación de Subía et al. (2026) inicia planteando que si bien el sistema educativo ecuatoriano fomenta la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE) en instituciones regulares, la atención académica sigue siendo insuficiente, debido a limitaciones en la formación docente, la disponibilidad de recursos adaptados y la aplicación de estrategias pedagógicas inclusivas. En este sentido los autores realizaron un estudio de enfoque mixto en la Unidad Educativa Víctor Manuel Guzmán, con la participación del 100% de los 24 estudiantes con NEE que estudian en esa institución durante el año lectivo 2024. Los resultados demostraron que el 83 % de los participantes percibió mejoras significativas luego de participar en el Aula de Apoyo a la Inclusión, lo que muestra que la

implementación de espacios especializados favorece el desarrollo académico y fortalece los procesos de inclusión. Estos resultados permiten sostener que la inclusión educativa no depende sólo del acceso de los estudiantes al sistema escolar, sino de la existencia de estrategias pedagógicas diferenciadas que satisfagan sus necesidades individuales y garanticen una educación de calidad.

En relación a la problemática local en los diferentes contextos educativos y sociobiológicos, los estudios demuestran que la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales sigue teniendo grandes obstáculos. En la escuela Unidad Educativa Fiscal Oswaldo Guayasamín, Ecuador, el 62,5

% de los casos con discapacidad se correspondió con Trastorno del Espectro Autista (TEA), el 75 % mostró alteraciones pragmáticas del lenguaje y el 70 % dislalia, lo que refleja una compleja necesidad de apoyo educativo. Además, el 87,5 % de los estudiantes pertenecía a zonas rurales, el 80 % tenía padres dedicados a la producción de arroz y el 72,5 % estuvo expuesto indirectamente a agroquímicos durante el embarazo, lo cual indica que el entorno ambiental está relacionado con el neurodesarrollo. Por otro lado, si bien el 88 %

de los encuestados reconoció positivamente el trato solidario de las autoridades, y el 84 % valoró el apoyo docente, sólo el 52 % consideró adecuada la atención a los estudiantes con altas capacidades, lo que demuestra que las políticas inclusivas aún presentan brechas significativas. Estos resultados permiten plantear que la problemática actual de la inclusión educativa no depende solamente de las estrategias pedagógicas implementadas en el aula, sino de la interacción entre factores ambientales, sociales y biológicos, por lo que se necesita una atención intersectorial que fortalezca la equidad y la calidad de la educación inclusiva (Cedeño et al., 2025).

En la investigación de Ramón et al. (2025) se demuestran que la discriminación contra los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) persiste siendo un problema en diferentes ámbitos educativos. A nivel internacional, se encontraron que la ausencia de recursos especializados está vinculada a un menor rendimiento académico, y en Ecuador, también hallaron que el 86 % de los estudiantes valoró las adaptaciones curriculares, aunque el 61 % opinó que éstas no contribuyen a mejorar el respeto y la igualdad en el aula. Del mismo modo, el estudio se halló que el 88,9 % de los docentes ofreció apoyo individualizado y el 83,3 % utilizó materiales adaptados; no obstante, el 100 % de las observaciones mostró ausencia de docentes de apoyo especializado. Estos resultados demuestran que, a pesar de los avances en inclusión, persisten obstáculos de tipo institucional y pedagógico que limitan el aprendizaje y la participación de los estudiantes con NEE, lo que pone de relieve la necesidad de reforzar la formación de los docentes y los recursos asignados a una educación verdaderamente inclusiva.

Según la revisión sistemática de Subía et al. (2024), los estudios analizados muestran que la aplicación de estrategias inclusivas se ha abordado desde diferentes escenarios educativos. En el Ecuador, el estudio sobre neurodidáctica aplicada a las TIC, se desarrolló

en cinco instituciones educativas de Fe y Alegría, con una población de 212 Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes con Discapacidad (NNACD), donde se pudo evidenciar que la planificación centrada en la persona permite facilitar el acceso al aprendizaje y la inclusión educativa. Por otro lado, en el ámbito rural sudafricano, una investigación llevada a cabo durante la pandemia contó con la participación de 10 estudiantes y 5 docentes, empleando la plataforma WhatsApp como herramienta pedagógica para asegurar la continuidad del proceso educativo en situaciones de vulnerabilidad. Además, la revisión sistemática revisó 8 estudios científicos publicados entre 2020 y 2024, y encontró que solo 3 estudios (37,5%) reportaron mejoras significativas en el rendimiento académico, mientras que la mayoría evidenció mejoras en la participación social y el clima escolar. Estos resultados permiten argumentar que, si bien los métodos pedagógicos adaptables muestran efectos positivos en distintos contextos, la problemática actual reside en las limitaciones para su implementación efectiva, a causa de la insuficiente formación docente, el escaso apoyo institucional y la carencia de recursos adaptados, factores que continúan dificultando la formación de una educación verdaderamente inclusiva.

De acuerdo con el artículo ofrecido, el estado de la cuestión muestra que la formación del profesorado para atender a alumnos con necesidades educativas específicas sigue teniendo grandes lagunas entre las políticas inclusivas y su práctica en las aulas. La revisión sistemática identificó resultados cuantitativos relevantes a partir de 18 investigaciones realizadas en diversos contextos de América Latina, Europa e Israel, que reflejan la diversidad de enfoques y problemáticas abordadas. En el ámbito español, el estudio cuasiexperimental de Gómez Marí y cols. (2023) mostró que la formación específica en educación inclusiva incrementó significativamente las actitudes positivas y la autoeficacia de los futuros docentes, lo que evidencia que la formación práctica fortalece las competencias para la inclusión. Por otro lado, el estudio descriptivo de Rodríguez Otero (2023) en Colombia mostró que los profesores en ejercicio mantienen representaciones tradicionales sobre la inclusión, asociadas mayoritariamente a la discapacidad, lo que limita la implementación de prácticas inclusivas. Asimismo, en Ecuador, Valderrama (2024) encontró mejoras en el desempeño docente luego de procesos de formación, aunque persistieron dificultades relacionadas con la poca articulación entre la teoría y la práctica. Desde el punto de vista metodológico, la revisión identificó 126 registros iniciales, de los cuales solo 18 estudios cumplieron los criterios PRISMA para su inclusión, lo que evidencia la necesidad de fortalecer la producción científica sobre formación docente inclusiva. Juntos estos hallazgos argumentan que, aunque hay avances en la preparación del profesorado, la problemática sigue centrándose en la poca formación contextualizada, la ausencia de acompañamiento institucional y las limitaciones para transformar las creencias positivas en prácticas pedagógicas efectivas

aspectos que representan desafíos prioritarios para consolidar una educación verdaderamente inclusiva (Brenda et al., 2026a).

En diversos contextos educativos se hace patente que la inclusión de alumnos con necesidades educativas específicas supone una problemática que está asociada a las condiciones estructurales de las aulas y a la disponibilidad de apoyos especializados. En el ámbito internacional, además la disminución del tamaño de las aulas contribuye a que los profesores perciban una carga laboral más manejable y cuenten con más posibilidades para brindar una atención más personalizada; sin embargo, el documento revisado no indica porcentajes específicos de esta investigación, por lo que el principal resultado cuantificable del estudio analizado se refiere a los grupos que superan los 40 estudiantes, considerados situaciones donde se limita la atención individualizada y se incrementa la complejidad de la gestión pedagógica Ríos et al. (2026). Este escenario, dentro del contexto ecuatoriano, resulta más relevante porque la normativa establece el derecho a una educación inclusiva e incluye la participación de Docentes de Apoyo a la Inclusión, pero aún existe una brecha entre lo establecido en las políticas y las condiciones reales de las instituciones educativas. El problema, entonces, no está en la presencia de estudiantes con necesidades educativas específicas, sino en la escasez de recursos humanos, tiempo pedagógico y apoyo profesional para abordar la diversidad; argumentativamente, cuando un maestro tiene que atender a más de 40 estudiantes y, al mismo tiempo, hacer adaptaciones curriculares, evaluaciones diferenciadas y seguimiento individual, la inclusión corre el riesgo de depender únicamente del esfuerzo personal del profesor, lo que muestra que esta responsabilidad

debe tomarse desde una perspectiva de corresponsabilidad institucional y apoyo especializado (Ríos et al., 2026).

El estudio de estos siete trabajos pone de manifiesto que la atención escolar a los estudiantes con necesidades educativas específicas continúa presentando importantes desafíos, a pesar de los avances normativos en materia de educación inclusiva. Entre los principales problemas identificados, se encuentran la falta de formación adecuada de los docentes, la escasez de recursos especializados, la alta cantidad de estudiantes por aula, la continuidad de prácticas discriminatorias y la escasa articulación entre la escuela, la familia y los servicios de apoyo. Los resultados cuantitativos indican que la aplicación de aulas de apoyo, metodologías activas, tecnologías educativas y procesos permanentes de capacitación docente mejoran de forma significativa la participación, el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes con NEE. La evidencia científica coincide en que una educación verdaderamente inclusiva requiere, en conjunto, fortalecer las competencias docentes, garantizar apoyos especializados y fomentar políticas institucionales que respondan a la diversidad desde un enfoque integral

Conceptos (V.I.)

De igual manera, Subía et al. (2024b) afirman que la atención escolar abarca un conjunto de estrategias pedagógicas, organizativas y de apoyo que las instituciones educativas utilizan para dar respuesta adecuada a las necesidades, características e intereses de todos los estudiantes, fomentando su aprendizaje y participación en igualdad de oportunidades. Desde este punto de vista, la atención escolar no se reduce a la enseñanza impartida exclusivamente dentro de las aulas, pues implica una responsabilidad institucional orientada a garantizar una educación inclusiva mediante la aplicación de apoyos diferenciados, adaptaciones curriculares y acompañamiento permanente.

Dentro de este contexto, Lavid et al. (2025) señalan que la atención escolar es un proceso educativo orientado al reconocimiento y la respuesta a la diversidad de los estudiantes mediante acciones pedagógicas, institucionales y organizativas para promover una educación equitativa e inclusiva. Desde este punto de vista, la atención a la diversidad no puede quedar reducida a intervenciones aisladas dentro del aula, sino que implica un compromiso permanente de la institución, con la formación docente y con adecuaciones metodológicas que permitan responder a las diferencias cognitivas, culturales y socioemocionales de los estudiantes. Por eso, fortalecer la atención escolar requiere crear condiciones educativas flexibles y pertinentes que faciliten la participación, el aprendizaje y la igualdad de oportunidades para todos.

En el marco de esta realidad educativa, Elio López Jiménez et al. (2021) señalan que la atención escolar, desde el enfoque de la inclusión educativa, se refiere a la construcción de procesos de enseñanza donde se reconozca la diversidad como un valor fundamental, promoviendo la participación de todos los estudiantes y eliminando aquellas barreras que pueden dar lugar a situaciones de exclusión y discriminación. En este sentido, la atención escolar debe orientarse a garantizar la igualdad de oportunidades a través de prácticas pedagógicas inclusivas, el fortalecimiento de las competencias docentes y la construcción de una cultura institucional basada en la justicia social y el respeto a la diversidad. Por lo tanto, una escuela inclusiva

requiere que la institución educativa se comprometa permanentemente a eliminar las barreras al aprendizaje y a la participación, fomentando entornos educativos equitativos, respetuosos y sensibles a las diferentes características y necesidades de los estudiantes.

Concepto del modelo teórico (V.I.)

Por su parte, se afirma que la atención escolar es un proceso educativo orientado a responder, de manera pertinente, a las necesidades educativas específicas de los estudiantes, a través de una sólida formación docente, de metodologías inclusivas y de estrategias pedagógicas que faciliten su participación, aprendizaje y permanencia en diversos contextos educativos. Bajo este punto de vista, la calidad de la atención escolar depende en gran medida de la preparación profesional de los docentes y de su capacidad de llevar a cabo prácticas inclusivas sustentadas en evidencia científica y poner en práctica las adaptaciones curriculares. Por ello, resulta fundamental fortalecer la formación docente para garantizar respuestas educativas ajustadas a la diversidad del alumnado, promoviendo entornos de

aprendizaje equitativos y disminuyendo las barreras que pueden limitar la participación y el progreso académico de los estudiantes, con el apoyo de recursos educativos (Parrales, 2026b).

Conceptos de las dimensiones (V.I.)

Según, Camacho et al. (2026a) es evidente que las dimensiones que estructuran la variable independiente son las estrategias pedagógicas inclusivas comprenden el conjunto de acciones metodológicas, didácticas y organizativas que facilitan atender la diversidad de los estudiantes a través de una enseñanza flexible, fomentando el aprendizaje, la participación y el desarrollo de competencias de todos los estudiantes sin exclusión. Los autores también señalan que métodos como el aprendizaje colaborativo, la enseñanza diferenciada, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el uso de recursos tecnológicos mejoran significativamente el rendimiento académico y la participación de los estudiantes con necesidades educativas específicas. En este sentido, la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas es fundamental para asistir a la diversidad del aula, ya que permite adaptar la enseñanza según las características y necesidades de los estudiantes, promoviendo una educación más equitativa, participativa y orientada al aprendizaje de todos. De igual forma, Rosillo et al. (2025) afirman que las adaptaciones curriculares son ajustes planificados en los objetivos, contenidos, metodologías, actividades, recursos y procesos de evaluación que permiten dar respuesta a las características individuales de los estudiantes con necesidades educativas especiales, garantizando una educación equitativa. Los autores demuestran, asimismo, que las adaptaciones curriculares son una estrategia eficaz para suprimir barreras al aprendizaje, incrementar la participación y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes con necesidades educativas especiales. En este sentido, su uso permite adecuar el proceso educativo a las características y necesidades del alumnado, lo que facilita unas condiciones de aprendizaje más accesibles, equitativas e inclusivas.

Por su parte, Córdova et al. (2024) plantean que los recursos y apoyos educativos pertenecen al grupo de materiales didácticos, tecnologías adaptativas, servicios especializados, recursos psicopedagógicos

y recursos humanos que promueven el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas específicas. De igual forma, los autores señalan que la inclusión de las tecnologías adaptativas, los equipos multidisciplinarios y los materiales accesibles fortalece la inclusión educativa y ayuda a reducir las barreras que enfrentan los estudiantes con discapacidad dentro de las instituciones educativas. En este sentido, contar con recursos y apoyos educativos adecuados resulta esencial para asegurar una atención integral a la diversidad, ya que permite establecer condiciones más accesibles y equitativas para el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

Explicación de las teorías sustantivas (V.2.)

Según David P. Ausubel, en su Teoría del Aprendizaje Significativo (1963), el aprendizaje tiene lugar cuando los nuevos conocimientos se relacionan de forma sustancial con los conocimientos previos del estudiante. Bajo este enfoque, el docente debe reconocer las características, vivencias, saberes y necesidades particulares de cada alumno, a fin de plantear estrategias de enseñanza que faciliten aprendizajes significativos y que eviten que estos se queden en la mera memorización. Esta teoría promueve una enseñanza centrada en el estudiante y en el reconocimiento de sus diferencias individuales, por lo tanto, la atención escolar requiere conocer las características y necesidades educativas de cada estudiante con el fin de implementar estrategias de enseñanza individualizadas que faciliten aprendizajes significativos, especialmente en los estudiantes con necesidades educativas específicas (Cobos et al., 2018).

Según la Teoría Sociocultural del Aprendizaje (1978) de Lev S. Vygotsky, el aprendizaje se construye mediante la interacción social, la comunicación y la mediación del docente, resaltando la importancia de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), donde los estudiantes pueden lograr mayores niveles de aprendizaje al recibir apoyos adecuados, andamiajes y acompañamiento pedagógico. Bajo este enfoque, la atención escolar debe basarse en la aplicación de apoyos pedagógicos diferenciados, tutorías, mediación docente y trabajo colaborativo, para que los estudiantes con necesidades educativas especiales tengan las condiciones requeridas a fin de participar activamente, desarrollar sus habilidades y avanzar con igualdad de oportunidades en el proceso educativo (Pérez, 2024).

David H. Rose e Anne Meyer, con la propuesta del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (2002), señalan la necesidad de planificar la enseñanza teniendo en cuenta la diversidad del alumnado y las diferentes formas en que los estudiantes aprenden desde el comienzo. La propuesta se basa en tres principios fundamentales: múltiples modos de representación, múltiples modos de acción y expresión y múltiples modos de implicación con el objetivo de eliminar las barreras para el aprendizaje y garantizar una educación inclusiva. Bajo este enfoque, el DUA constituye para la atención escolar una base para la construcción de entornos de aprendizaje accesibles, flexibles e inclusivos, que permitan dar respuesta a las necesidades educativas específicas a través del empleo de metodologías,

recursos y estrategias de evaluación diversas, facilitando así la participación, el aprendizaje y el desarrollo integral de todos los estudiantes (Caputto, 2024).

Conceptos (V.2.)

La diversidad educativa es un principio fundamental para el desarrollo de sistemas educativos inclusivos, ya que reconoce y valora las diferencias individuales, sociales, culturales, lingüísticas y cognitivas de los estudiantes. Bajo este enfoque, la educación tiene que asegurar la igualdad de oportunidades para aprender y participar de todos, a través de la aplicación de estrategias pedagógicas ajustadas a las características y necesidades de cada educando.

Al respecto, López, Maurera, et al. (2021) plantean que la diversidad educativa implica reconocer que cada estudiante aprende de manera distinta, por tanto, las instituciones educativas deben impulsar respuestas pedagógicas flexibles e inclusivas que fomenten el desarrollo integral y la equidad en el proceso educativo.

La diversidad educativa se entiende como la convivencia de estudiantes con diferentes capacidades, procesos de aprendizaje, contextos socioculturales y necesidades educativas, lo que exige la aplicación de prácticas pedagógicas flexibles orientadas a garantizar una educación inclusiva. Desde este punto de vista, los procesos de enseñanza deben ajustarse a las características individuales del alumnado, desechando las barreras que restringen el aprendizaje y la participación. En este sentido, Camacho et al. (2026b) afirman que la diversidad debe ser asumida como una oportunidad para enriquecer los procesos educativos a través de metodologías inclusivas, el trabajo cooperativo y estrategias didácticas diferenciadas que promuevan la participación activa y el desarrollo integral de todos los estudiantes.

La diversidad educativa se refiere a la heterogeneidad presente en los escenarios de la escuela, y que es resultado de las disparidades personales, culturales, sociales, funcionales y cognitivas que posee la población estudiantil. Esa realidad requiere una respuesta institucional basada en los principios de equidad, inclusión y respeto de los derechos educativos, para asegurar el acceso, permanencia y aprendizaje de todos los estudiantes. Al respecto, Lavid- Moncayo et al. (2025) afirman que la comprensión de la diversidad educativa implica modificar la organización escolar, fortalecer la formación docente y promover políticas institucionales inclusivas que satisfagan eficazmente las necesidades de todos los estudiantes, evitando cualquier tipo de discriminación.

Concepto del modelo teórico (V.2.)

Se entiende por diversidad educativa, un modelo que reconoce las diferencias individuales, culturales, sociales, lingüísticas y funcionales del alumnado, y que promueve procesos educativos equitativos mediante prácticas inclusivas que eliminen las barreras para el aprendizaje y la participación. Desde este punto de vista, la diversidad es un principio orientador de la educación inclusiva, al exigir que las instituciones educativas modifiquen sus prácticas pedagógicas, organizativas y curriculares para adaptarse a las características y necesidades de todos los estudiantes. A este respecto, López, Muarera, et al. (2021), en el artículo *La diversidad en la educación inclusiva: una revisión desde las prácticas pedagógicas*, afirman que la escuela debe asegurar el acceso, la permanencia, la involucración y el éxito educativo de todo el alumnado, consolidando estas dimensiones como marcos fundamentales

para el estudio y la operacionalización de la diversidad educativa en investigaciones sobre la inclusión escolar.

Conceptos de las dimensiones (V.2.)

Según Pacheco et al. (2026a) la inclusión educativa es un proceso sistemático orientado a garantizar el acceso, permanencia, participación y logro académico de todos los estudiantes a través de políticas, prácticas pedagógicas y culturas institucionales que reconozcan la diversidad como un valor fundamental del proceso educativo. En este sentido los autores sostienen que la inclusión implica transformar las prácticas escolares, suprimir las barreras para el aprendizaje y fortalecer la participación de toda la comunidad educativa, con el fin de responder de manera efectiva a la diversidad estudiantil y asegurar la igualdad de oportunidades para todos.

De acuerdo con Albornoz et al. (2015) definen la participación educativa como el proceso en el cual los estudiantes participan en las decisiones, actividades y experiencias de aprendizaje desarrolladas en la escuela, reconociéndolos como actores fundamentales de la comunidad educativa. Los autores afirman que la participación estudiantil es esencial para robustecer la inclusión educativa, puesto que incrementa el sentido de pertenencia, propicia una convivencia escolar positiva y facilita mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, fomentando una educación más democrática, cooperativa e inclusiva.

Asimismo Cubas (2026) afirman que la equidad educativa se refiere a brindar oportunidades, recursos y apoyos diferenciados que satisfagan las distintas necesidades del alumnado, con el fin de disminuir las desigualdades y fomentar una educación de calidad para todos. Los autores sostienen que la equidad educativa exige la formulación de políticas inclusivas, el acceso oportuno a recursos educativos y el refuerzo de la cooperación entre docentes, familias y entidades educativas, de manera que se favorezca una atención integral a la diversidad y se garantice la igualdad de oportunidades en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Explicación de las teorías sustantivas (V.2.) Mel Ainscow (2005) desde la Teoría de la educación inclusiva, afirma que la diversidad se debe concebir como una ocasión para fortalecer y mejorar los procesos educativos y no como un problema que limite el aprendizaje. En este sentido, plantea la necesidad de identificar y eliminar las barreras que dificultan el aprendizaje y la participación, y promover culturas, políticas y prácticas inclusivas que posibiliten a las instituciones educativas responder de manera efectiva a las características, intereses y necesidades de todo el alumnado. Desde este punto de vista, la diversidad educativa se sustenta en el reconocimiento de que las diferencias individuales enriquecen el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que es indispensable implementar respuestas pedagógicas adaptables que garanticen la participación, el aprendizaje y el desarrollo integral de todos los estudiantes (Ainscow, 2020).

David H. Rose y Anne Meyer (2002), a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), plantean la necesidad de que el currículo se diseñe desde su concepción teniendo en cuenta la diversidad del alumnado, aplicando tres principios fundamentales: brindar múltiples formas de representación de la información, diversas formas de acción y expresión, y múltiples formas de

implicación. Con esta propuesta se pretenden eliminar las barreras de aprendizaje y facilitar la participación de todos los estudiantes, fomentando entornos educativos flexibles donde los contenidos, las metodologías y las estrategias de evaluación se puedan ajustar a las características, intereses y necesidades de cada estudiante, asegurando así una educación inclusiva y equitativa (Andrango et al., 2025).

Howard Gardner (1983), con su Teoría de las Inteligencias Múltiples, plantea que la inteligencia no es una sola capacidad, sino un conjunto de inteligencias diversas, entre las que se encuentran la lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-cinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Desde este punto de vista, aprecia la diversidad de habilidades y potenciales que existen en el aula, resaltando que cada alumno aprende y demuestra sus capacidades de forma distinta. Así pues, esta teoría sustenta la diversidad educativa al fomentar procesos diferenciados de enseñanza, aprendizaje y evaluación que respondan a las fortalezas y necesidades individuales del alumnado, facilitando una educación inclusiva, equitativa y centrada en el desarrollo completo de todos los estudiantes (Sanger, 2020).

JUSTIFICACION DE ESTUDIO:

AMBITO SOCIAL: Desde la perspectiva social el presente trabajo es de gran importancia social, ya que pretende afianzar la atención escolar a los estudiantes con necesidades educativas específicas, fomentando la educación inclusiva que asegure igualdad de oportunidades, participación y respeto a la diversidad.

Varios estudios afirman que la inclusión educativa es un elemento fundamental para el desarrollo social, puesto que fomenta la participación activa de todos los estudiantes y disminuye las desigualdades educativas. En este sentido, Pacheco et al. (2026b) afirman que las instituciones educativas deben reforzar sus políticas y prácticas inclusivas para garantizar la equidad y responder de manera eficaz a la diversidad presente en las aulas, favoreciendo así una educación basada en los derechos humanos y la justicia social.

PEDAGOGICO: Desde el punto de vista pedagógico, esta investigación es importante porque ayudará a entender cómo influye la atención escolar en la diversidad educativa de estudiantes que poseen necesidades educativas específicas. El estudio facilitará el hallazgo de estrategias metodológicas, adaptaciones curriculares y materiales pedagógicos que se correspondan con las características individuales de los estudiantes. Según Herrera et al. (2026), las tácticas pedagógicas

inclusivas mejoran significativamente la participación y el rendimiento académico cuando se basan en metodologías activas, el Diseño Universal para el Aprendizaje y la atención a la diversidad.

PRACTICO: Del mismo modo en lo práctico el estudio tiene una importante utilidad práctica pues posibilitará obtener información que sirva de base para la implementación de estrategias de atención escolar orientadas a reforzar la diversidad educativa en las instituciones educativas.

Según Rosillo et al. (2025b) se demuestra que la aplicación de adaptaciones curriculares y apoyos educativos adecuados, mejora de forma

significativa la participación y el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Los autores llegan a la conclusión de que la planificación pedagógica diferenciada es una herramienta práctica

para disminuir las barreras educativas y reforzar la inclusión escolar.

PERTINENTE: En base a lo pertinente la investigación se encuentra alineada con las políticas actuales, tanto nacionales como internacionales, que tienen como objetivo fortalecer la educación inclusiva y garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes.

Al respecto, Cañar & Baquero (2022) afirman que para fortalecer la educación inclusiva es necesario desarrollar las competencias de los docentes, aplicar prácticas pedagógicas inclusivas y asegurar condiciones institucionales que faciliten el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, elementos esenciales para atender la diversidad en los entornos educativos.

FORMULACION DEL PROBLEMA:

¿Qué relación existe entre la atención escolar y la diversidad educativa de los estudiantes con necesidades educativas específicas de la Unidad Educativa Fiscomisional PCEI Monseñor Leonidas Proaño, durante el período lectivo agosto 2026–enero 2027?

Asimismo, tiene como objetivo general determinar la correlación que existe entre la atención escolar y la diversidad educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas. Para ello, se plantean tres objetivos específicos: primero, identificar la correlación entre las estrategias pedagógicas inclusivas aplicadas y la diversidad educativa; segundo, puntualizar la valoración relacional entre las adaptaciones curriculares implementadas y la diversidad educativa; y tercero, valorar la correlación entre los recursos y apoyos educativos y la diversidad educativa de los estudiantes con necesidades educativas específicas.

Por otra parte, la hipótesis general plantea que existe una correlación significativa entre la atención escolar y la diversidad educativa de los estudiantes con necesidades educativas específicas de la Unidad Educativa Fiscomisional PCEI Monseñor Leonidas Proaño. En este sentido, se busca determinar si las prácticas relacionadas con la atención escolar se vinculan estadísticamente con las condiciones de inclusión, participación y equidad educativa. Por su parte, la hipótesis nula sostiene que no existe una correlación significativa entre ambas variables. La decisión de aceptar o rechazar la hipótesis se establece mediante el análisis estadístico de correlación, considerando un nivel de significancia de $p < 0,05$, tal como se plantea en el estudio.

2. MATERIALES Y METODOS:

La investigación se concibe como un estudio básico, orientado a generar conocimiento científico sobre la relación entre la atención escolar y la diversidad educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas, aportando evidencia teórica sin plantear una intervención inmediata.

El estudio adopto un enfoque cuantitativo, basado en el paradigma empírico-analítico,

mediante la recolección de datos numéricos a través de cuestionarios estructurados con escala tipo Likert. Esto permitirá medir las percepciones de los participantes y aplicar procedimientos estadísticos para establecer la relación entre las variables.

El diseño será no experimental y de corte transversal, debido a que las variables no serán manipuladas y los

datos se recopilarán en un único momento. De esta manera, se analizarán las condiciones naturales en las que se desarrolla la atención escolar, sin modificar las prácticas educativas.

El alcance fue correlacional, con el propósito de determinar el grado de relación entre la variable independiente Atención escolar y la variable dependiente Diversidad educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas. Se analizó la relación entre estrategias pedagógicas inclusivas, adaptaciones curriculares, recursos y apoyos educativos, y las dimensiones de inclusión, participación y equidad educativa.

La población estuvo conformada por 20 estudiantes y docentes de la institución educativa seleccionada, considerando los registros oficiales correspondientes al período de investigación. La muestra se determinó de acuerdo con el tamaño de la población y criterios que garanticen su representatividad. Se aplicó un muestreo probabilístico, procurando que todos los integrantes tengan la misma posibilidad de ser seleccionados; de ser necesario, se utilizó un muestreo estratificado. Para la recolección de información se empleó la encuesta estructurada aplicada a 20 estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional PCEI Monseñor Leonidas Proaño, mediante formularios físicos o digitales. Se diseñó un instrumento con escala tipo Likert: dirigida de manera independiente a las unidades de análisis Atención Escolar (V.I.), está destinado al estudiante y se formula teóricamente en las dimensiones en su Teoría del Aprendizaje Significativo David P. Ausubel de (1963), el aprendizaje tiene lugar cuando los nuevos conocimientos se relacionan de forma sustancial con los conocimientos previos del estudiante, es importante las estrategias pedagógicas inclusiva de Camacho et al. (2026), las adaptaciones curriculares planificadas de Rosillo et al. (2025), los recursos educativos para necesidades educativas específicas de Córdova et al. (2024). Sus dimensiones e indicadores se estructuran de la siguiente manera:

Estrategias pedagógicas inclusivas evaluadas mediante los indicadores de aplicación de metodologías diferenciadas, utilización de estrategias de aprendizaje colaborativo y empleo de actividades adaptadas a las características y necesidades educativas específicas de los estudiantes.

Adaptaciones curriculares revisadas mediante los indicadores de adecuación de objetivos y contenidos de aprendizaje, flexibilización de actividades y metodologías, y ajuste de los criterios e instrumentos de evaluación de acuerdo con las necesidades educativas específicas de los estudiantes.

Recursos y apoyos educativos analizadas mediante los indicadores de disponibilidad de materiales didácticos adaptados, utilización de recursos tecnológicos accesibles y provisión de apoyos pedagógicos especializados que favorezcan el aprendizaje y la participación de los estudiantes con necesidades educativas específicas.

La segunda parte del instrumento, mencionado Diversidad educativa (V.D.), se aplicó a la muestra de 20 estudiantes con necesidades educativas específicas y toma como base La diversidad en la educación inclusiva: una revisión desde las prácticas pedagógicas de López, Muarera, et al. (2021), la inclusión educativa garantiza la participación, equidad y aprendizaje de Pacheco et al. (2026a), la participación educativa logra pertenencia y aprendizaje colaborativo de Albornoz et al. (2015) y la equidad educativa garantiza oportunidades para aprender y participar de Cubas (2026) , en la parte del cuestionario se desglosa

en: Inclusión educativa asimilación conceptual e instrumental, con los indicadores de abstracción de contenidos complejos y transferencia de saberes hacia tareas físicas.

Dimensión 2: Participación educativa con mediación dialógica e interacción, medida por los indicadores de aprendizaje colaborativo en red y comunicación horizontal docente-estudiante.

Equidad educativa evaluada mediante los indicadores de tasa de retención de la atención en el aula y persistencia autónoma ante la dificultad académica.

El instrumento utiliza una escala valorativa tipo Likert de cinco puntos, cuya ponderación matemática y semántica se establece de la siguiente manera: (1) Nunca, que evidencia la ausencia o incumplimiento del indicador educativo; (2) Casi nunca, que refleja un nivel insuficiente o limitado de cumplimiento; (3) A veces, que representa una percepción intermedia, ambivalente o sin una tendencia definida; (4) Casi siempre, que indica un cumplimiento favorable y satisfactorio del indicador; y (5) Siempre, que evidencia un nivel alto de cumplimiento, consolidación o presencia del indicador evaluado.

La validez de los instrumentos será sometida a validación mediante juicio a 3 expertos académicos independientes (Magister en Pedagogía Socio Crítica y Gestión educativa y desarrollo social), los expertos hicieron una valoración de los instrumentos y verificaron que los ítems mostraban una adecuada pertinencia, claridad y coherencia conceptual. Posteriormente, se hizo una prueba piloto con sujetos que tenían características similares a la población de estudio, obteniéndose un Alfa de Cronbach de 0,76 para el instrumento de atención escolar y de 0,65 para la escala de la diversidad educativa, los valores que muestran una consistencia interna y confiabilidad para la aplicación definitiva.

Para determinar la distribución de los datos, se aplicó la prueba de normalidad, considerando como hipótesis nula (H_0) que los datos presentan una distribución normal cuando el valor de significancia es $p \geq 0,05$, mientras que la hipótesis alternativa (H_1) establece que los datos no presentan una distribución normal cuando $p < 0,05$. Al obtener un nivel de significancia inferior a 0,05, evidenciando que los datos no presentan una distribución normal. Por consiguiente, se justificó la aplicación de una prueba estadística no paramétrica,

específicamente el coeficiente de correlación Rho de Spearman, para establecer la relación entre las variables atención escolar y diversidad educativa.

Para el procesamiento de los datos se utilizó el software IBM SPSS Statistics 27.0, luego de la recolección, depuración y codificación de la cifra obtenida. Se utilizó estadística inferencial usando la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk. Al observar que la distribución no era normal, se empleó el coeficiente de correlación de Spearman (Rho) para evaluar la relación entre las variables, con un nivel de significancia de $p < 0,05$ y un nivel de confianza del 95 %.

En cuanto a los aspectos éticos, se tomó como principio básico el respeto a la diversidad, la inclusión y la equidad educativa, procurando asegurar un trato digno y respetuoso hacia los estudiantes con necesidades educativas específicas y discapacidad. La investigación se llevó a cabo con base en criterios de no

discriminación y reconocimiento de las peculiaridades de cada estudiante, fomentando condiciones educativas equitativas y el respeto de sus derechos, de acuerdo con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Ángeles et al., 2019).

Se garantizó la confidencialidad de los participantes con necesidades educativas especiales en la Unidad Educativa Fiscal Oswaldo Guayasamín, mediante el manejo reservado de la información recopilada, evitando la divulgación de datos personales y asegurando que los resultados fueran utilizados exclusivamente con fines académicos y de investigación. Asimismo, se protegió la identidad de los participantes durante el procesamiento, análisis y presentación de los resultados (Loor & Cedeño, 2024).

3. RESULTADOS Y DISCUSION

Objetivo específico 1: Identificar la correlación de las dimensiones estrategias pedagógicas inclusivas aplicadas y la diversidad educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas.

Tabla. 1		
<i>Identificar la correlación de las dimensiones estrategias pedagógicas inclusivas aplicadas y la diversidad educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas.</i>		
Correlaciones	Estrategias pedagógicas inclusivas	Diversidad educativa
Estrategias pedagógicas inclusivas		
Correlación d	1	0,410
e Pearson		
Sig. (bilateral)	—	0,073
N	20	20
Diversidad educativa		
Correlación de Pearson	0,410	1
Sig. (bilateral)	0,073	—
N	20	20

Nota: Elaboración Propia

Según la tabla 1. Se evidencia un coeficiente de correlación de Pearson de ($r = 0,410$) indica una relación positiva moderada entre estrategias pedagógicas inclusivas y diversidad educativa; sin embargo, considerando un nivel de significancia de 0,05, el valor de significación bilateral ($p = 0,073$) es mayor que 0,05, por lo que la correlación no resulta estadísticamente significativa al 5 %. En relación con las estrategias diferenciadas de enseñanza, metodologías inclusivas y participación activa en el aprendizaje, los resultados permiten analizar cómo las prácticas docentes orientadas

a la inclusión se manifiestan en el proceso educativo, particularmente mediante el uso de

diferentes formas de enseñanza para facilitar el aprendizaje de todos los estudiantes, la explicación nuevamente de los temas cuando existen dificultades de comprensión y la realización de actividades que favorecen la participación de todos los estudiantes. En este sentido, aunque se evidencia una tendencia positiva y moderada entre la atención escolar y la diversidad educativa, la ausencia de significancia estadística indica que, con los datos obtenidos, no existe evidencia suficiente para afirmar que dicha relación sea significativa en la población estudiada.

En este sentido, Subía et al. (2024c) indican que las aulas inclusivas necesitan estrategias pedagógicas flexibles y adaptadas, resaltando el uso de metodologías activas, el Diseño Universal para el Aprendizaje y métodos que promuevan la participación de los estudiantes; también afirman que la formación docente y el apoyo institucional son factores fundamentales para implementar con éxito prácticas inclusivas. Asimismo, los resultados muestran que las dificultades de aprendizaje alcanzan el 55,2 %, seguidas del TGD (25,9 %), TDAH (24,9 %) y discapacidad intelectual (23,7 %). Además, el apoyo en el grupo ordinario representa el 24,6

%, evidenciando la importancia de fortalecer prácticas inclusivas. Estos resultados coinciden con Pascual Sevillano et al. (2019), quienes señalan que la atención a la diversidad requiere identificar las barreras de aprendizaje y fortalecer la formación docente (Ángeles et al., 2019).

De la misma manera Cedeño et al. (2025), afirman que la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales debe tener en cuenta factores sociobiológicos, ambientales y educativos, ya que éstos influyen en el desarrollo y en las condiciones de aprendizaje. Los autores sostienen que una atención inclusiva efectiva debe ir más allá de las intervenciones exclusivamente escolares y articular acciones pedagógicas, familiares y de salud. También resaltan la necesidad de reforzar la capacitación de los docentes y de ajustar las metodologías educativas a las características y requerimientos de cada estudiante.

Objetivo específico 2: Puntualizar la valoración relacional entre las adaptaciones curriculares implementadas y la diversidad educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas.

Tabla 2.
Puntualizar la valoración relacional entre las adaptaciones curriculares implementadas y la diversidad educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas.

Correlaciones	Adaptaciones curriculares	Diversidad educativa
Adaptaciones curriculares		
Correlación d	1,000	0,424
e Pearson		
Sig. (bilateral)	—	0,062
N	20	20
Diversidad educativa		

Correlación	0,424	1,000
d		
e Pearson		
Sig. (bilateral)	0,062	—
N	<u>20</u>	<u>20</u>

Nota: Elaboración Propia

A partir de los resultados obtenidos, se observa que se obtuvo un coeficiente correlación de Pearson de $r = 0,424$ y un nivel de significancia de $p = 0,062$, evidenciando una relación positiva moderada entre adaptaciones curriculares y

seleccionados, el 66,7 % (12 estudios) analizó las actitudes del profesorado y el 83,3 % (15 estudios) abordó metodologías activas, reflexivas y colaborativas. Además, el 72,2 % (13 estudios) profundizó en la formación docente desde una perspectiva integral. Estos resultados muestran la necesidad de fortalecer una formación continua, práctica y contextualizada que permita transformar las actitudes en prácticas inclusivas efectivas (Parrales, 2026b).

Por otra parte, Subía et al. (2026) la puesta en marcha del Aula de Apoyo a la Inclusión arrojó resultados positivos en el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas específicas. El 83 % de los participantes mejoró sus notas luego de recibir este acompañamiento pedagógico, también aumentó el promedio académico general. Por otra parte, ninguno de los estudiantes tuvo que presentar examen de repetición. Desde el punto de vista familiar, un

75 % consideró que esta estrategia tuvo un impacto muy positivo. Sin embargo, se reconoció que la falta de capacitación de los maestros era uno de los principales obstáculos para reforzar la inclusión.

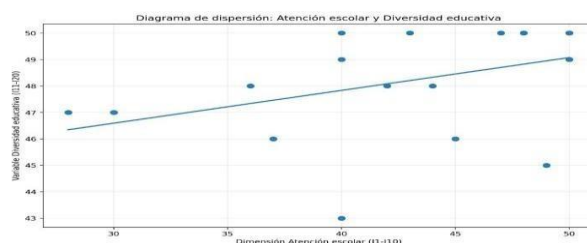
En este sentido, los hallazgos confirman la importancia de implementar apoyos pedagógicos especializados y capacitación docente continua. Objetivo específico 3: Valorar la correlación entre la dimensión recursos y apoyos educativos y la diversidad educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas.

Tabla 3.

Valorar la correlación entre la dimensión recursos y apoyos educativos y la diversidad educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas.

Correlaciones	Recursos y apoyos educativos	Diversidad educativa
Recursos y apoyos educativos		
Correlación de Pearson	1,000	0,279
Sig. (bilateral)	—	0,234
N	20	20
Diversidad educativa		
Correlación de Pearson	0,279	1,000
Sig. (bilateral)	0,234	—
N	<u>20</u>	<u>20</u>

De acuerdo con los datos presentados, se puede interpretar que el coeficiente de correlación de Pearson obtenido fue $r = 0,279$, lo que evidencia una correlación positiva baja entre la dimensión recursos y apoyos educativos y la variable diversidad educativa. Asimismo, el nivel de significancia fue $p = 0,234$, valor superior a 0,05, por lo que la relación identificada no es estadísticamente significativa al nivel del 5 %. Estos resultados indican que, aunque existe una tendencia débil a que un mayor uso de recursos y apoyos educativos se relacione con mejores condiciones de diversidad educativa, dicha asociación no es suficiente para establecer una relación significativa. Esta situación se



relaciona con la disponibilidad de recursos didácticos, el uso de recursos tecnológicos y el acompañamiento y apoyo educativo. En este sentido, aspectos como el uso de materiales que faciliten la comprensión, el apoyo adicional a estudiantes con dificultades, la utilización de recursos tecnológicos o materiales adaptados y la provisión institucional de recursos constituyen elementos importantes para responder a las diferentes necesidades educativas. En consecuencia, los resultados sugieren que el fortalecimiento de estos recursos y apoyos podría favorecer la atención a la diversidad, aunque en el presente estudio la evidencia estadística muestra una correlación positiva baja y no significativa.

Por otra parte, los recursos educativos son fundamentales para afianzar la inclusión de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, ya que permiten atender sus características y necesidades de aprendizaje de forma diferenciada. El estudio señala la necesidad de recursos humanos y materiales especializados que acompañen las adaptaciones curriculares y posibiliten una atención más adecuada. Por eso, la disponibilidad de recursos adecuados ayuda a mejorar la participación y el desarrollo integral de los estudiantes. En ese sentido, fortalecer los recursos educativos se erige como una condición importante para garantizar una educación inclusiva y equitativa (Cedeño et al., 2025).

En este sentido, los resultados muestran que el 77,8 % de las observaciones evidenció un lenguaje respetuoso y motivador, mientras que el 88,9 % registró apoyo individualizado sin estigmatización. Asimismo, el 83,3 % utilizó materiales adaptados, pero el 100 % de las sesiones no contó con docente de apoyo especializado. Estos resultados evidencian avances en prácticas inclusivas, aunque

persisten limitaciones institucionales para garantizar una atención integral. En este sentido, Ramón et al. (2025) señalan que la formación docente, los recursos y el apoyo institucional son fundamentales para fortalecer la inclusión educativa.

Como señala Sevillano et al. (2019), los recursos educativos son fundamentales para fortalecer la inclusión de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, ya que facilitan una atención que se ajuste a sus diferentes características y necesidades, el uso de materiales y ayudas específicas favorece una mejoría en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos recursos, además, facilitan que los estudiantes participen de manera activa dentro de la clase, en su aplicación deben tenerse en cuenta las dificultades del lenguaje, la atención, la interacción social y el aprendizaje, del mismo modo, se hace necesario el acompañamiento docente para hacer buen uso de los recursos disponibles. Por lo tanto, se debe contar con recursos adecuados favorece una educación más inclusiva, equitativa y de calidad.

Objetivo general

Determinar la correlación que existe entre la atención escolar y la diversidad educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas.

Al analizar los resultados, se observa una tendencia que permite señalar que el diagrama de dispersión evidencia una tendencia positiva entre la Atención escolar y la Diversidad educativa, observándose una inclinación ascendente en la línea de tendencia. El coeficiente de correlación de Pearson ($r = 0,412$) indica una relación positiva moderada, lo que significa que, en general, a medida que aumentan los niveles de atención escolar, también tienden a incrementarse los niveles de diversidad educativa. Por su parte, el valor de $R^2 = 0,170$ señala que aproximadamente el 17,0

% de la variabilidad de la diversidad educativa está asociada linealmente con la atención escolar, mientras que el 83,0 % restante puede explicarse por otros factores no considerados en el modelo. En consecuencia, los resultados muestran una asociación positiva moderada entre las variables analizadas, aunque el diagrama de dispersión y el coeficiente de correlación no permiten establecer una relación causal. En función de los resultados obtenidos, se acepta la hipótesis alternativa (H_1), debido a que se evidencia una correlación positiva moderada entre la atención escolar y la diversidad educativa ($r = 0,412$); por consiguiente, no se acepta la hipótesis nula (H_0), que plantea la inexistencia de una correlación entre ambas variables.

Estos hallazgos coinciden con estudios previos con aplicación de estrategias inclusivas permite reforzar la atención escolar que reciben los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y responder adecuadamente a la diversidad existente en el aula. Los recursos educativos y el apoyo docente facilitan la participación, el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. Se hace necesaria, así mismo, la capacitación docente para aplicar metodologías pertinentes y eliminar barreras de aprendizaje. De ahí que el fortalecimiento de las prácticas inclusivas contribuya al objetivo general de promover una educación equitativa y de calidad (Cedeño et al., 2025).

Con base en lo planteado por (Parrales, 2026b), la formación docente es un elemento básico para atender de manera adecuada las necesidades educativas específicas y fortalecer una educación inclusiva. En este sentido, los resultados muestran que una formación docente continua, práctica y contextualizada, permite desarrollar estrategias adecuadas para responder a la diversidad del alumnado. También, las metodologías

activas, colaborativas y reflexivas facilitan la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

La discusión evidencia que las prácticas discriminatorias hacia estudiantes con NEE constituyen una barrera para su aprendizaje y participación. Ramón et al. (2025) indican que la ausencia de adaptaciones curriculares, recursos y apoyos especializados está asociada a problemas en el rendimiento académico. De igual manera, es necesario formar a los docentes y utilizar estrategias inclusivas para atender la diversidad, con esto reforzarlos ayude a elevar las oportunidades educativas de los estudiantes, para fomentar prácticas inclusivas contribuye a avanzar hacia una educación equitativa y sin discriminación.

4. CONCLUSIONES

De los resultados obtenidos, así como de su respectivo análisis y discusión, se pueden establecer las siguientes conclusiones respecto a la atención escolar y la diversidad educativa de los estudiantes con necesidades educativas específicas, destacando la relación existente entre las estrategias pedagógicas inclusivas, las adaptaciones curriculares, los recursos y apoyos educativos y las condiciones de inclusión, participación y equidad educativa.

En relación con el objetivo específico 1, se determina que las estrategias pedagógicas inclusivas no se relacionan con la diversidad educativa, con un coeficiente de correlación de $r = 0,410$ y un nivel de significancia de $p = 0,073$, obteniéndose una correlación positiva moderada; sin embargo, al ser $p > 0,05$, la relación no es estadísticamente significativa, evidenciando que, aunque existe una tendencia a que mejores estrategias diferenciadas de enseñanza, metodologías inclusivas y participación activa se asocien con mayores niveles de diversidad educativa, no existe evidencia suficiente para afirmar una relación significativa en la población estudiada.

Respecto al objetivo específico 2, se puntualiza la valoración relacional entre las adaptaciones curriculares implementadas, donde se obtuvo un coeficiente de Pearson de $r = 0,424$ y una significancia de $p = 0,062$, evidenciando una relación positiva moderada entre las adaptaciones curriculares y la diversidad educativa. Sin embargo, al ser $p > 0,05$, la relación no es significativa. Los resultados sugieren que la adecuación de contenidos, actividades, metodologías y evaluaciones puede favorecer la atención a la diversidad; no obstante, la evidencia no permite establecer una relación significativa en la población estudiada. En cuanto al objetivo específico 3, se determina que la dimensión recursos y apoyos educativos se relaciona de manera no significativa con la diversidad educativa, con un coeficiente de $r = 0,279$ y una significancia de $p = 0,234$,

obteniendo una relación positiva baja, lo que evidencia que, a mayor disponibilidad y uso de recursos y apoyos educativos, tiende a existir un mejor nivel de atención a la diversidad educativa.

En tanto el objetivo general, la relación entre la atención escolar y la diversidad educativa se establece mediante un coeficiente de correlación de Pearson de $r = 0,412$, con una significancia de $p > 0,05$, evidenciando una relación positiva de magnitud moderada. Esto indica que, a medida que mejora la atención escolar, también tienden a mejorar las condiciones de diversidad educativa. Sin embargo, la asociación observada no permite establecer causalidad, por lo que pueden intervenir otros factores educativos y contextuales. En consecuencia, los resultados muestran una tendencia favorable entre ambas variables.

Referencias

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16.
<https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Albornoz, N., Silva, N., & López, M. (2015). Escuchando a los niños: significados sobre aprendizaje y participación como ejes centrales de los procesos de inclusión educativa en un estudio en escuelas públicas en Chile. *Estudios Pedagógicos*, 41(ESPECIAL), 81–96.
<https://doi.org/10.4067/s0718-07052015000300006>
- Andrango, D., Duta, L., Castellano, J., & Guerrón, J. (2025). El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como Enfoque Inclusivo. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 5(2), 1008–1022.
<https://doi.org/10.61384/R.C.A..V5I2.1181>
- Ángeles, M., Sevillano, P., Soledad, M., Rodríguez, G., & Vázquez-Cano, E. (2019). Atención a la diversidad e inclusión en España. *Sinéctica*, (53), 1–17.
[https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2019\)0053-011](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2019)0053-011)
- Brenda, G., Loor, P., César, U., & Piura, V. (2026a). Addressing specific educational needs: a systematic review of teacher training for school-age children. *Revista InveCom*, 6(2). <https://doi.org/10.5281/ZENODO.17048595>
- Parrales, Brenda. (2026b). Atención a las necesidades educativas específicas: una revisión sistemática de la formación del profesorado de etapa escolar. *Revista InveCom*, 6(2). <https://doi.org/10.5281/ZENODO.17048595>
- Camacho, J., Cevallos, M., Mendoza, J., & Paredes, G. (2026a). Relación entre las estrategias pedagógicas inclusivas y el rendimiento académico de los estudiantes: una revisión sistemática. *Código Científico Revista de Investigación*, 7(1), 2044–2063.
<https://doi.org/10.55813/GAEA/CCRI/V7/N1/1540>
- Camacho, J., Cevallos, M., Mendoza, J., & Paredes, G. (2026b). Relación entre las estrategias pedagógicas inclusivas y el rendimiento académico de los estudiantes: una revisión sistemática. *Código Científico Revista de Investigación*, 7(1), 2044–2063.
<https://doi.org/10.55813/GAEA/CCRI/V7/N1/1540>
- Cañar, C., & Baquero, D. (2022). Análisis de la Educación Inclusiva: Un enfoque desde la realidad institucional en la ciudad de Quito-Ecuador. *Convergencia Educativa*, (11), 67–85. <https://doi.org/10.29035/RCE.11.67>
- Caputto, A. V. (2024). INCLUSIÓN EDUCATIVA Y DISCAPACIDADEN EL SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO: UN ANÁLISIS INTEGRAL. *Revista Minerva*, 5(9). <https://doi.org/10.53591/MINERVA.V5I9.350>
- Cobos, L. F. G., Vivas, Á. M., & Jaramillo, E. S. (2018). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. *Revista Anales*, 1(376), 231–248.
<https://doi.org/10.29166/ANALES.V1I376.1871>
- Córdova, S. D. R., Quinteros, A., Hermida, L. P. P., & Hermida, C. H. P. (2024). Estrategias Inclusivas para estudiantes con discapacidad en escuelas públicas: Un enfoque basado en la realidad contextual. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 8728–8746. https://doi.org/10.37811/CL_RCM.V8I6.15566
- Cubas, N. (2026). Dimensiones de inclusión educativa en colegios de Perú y Ecuador: una revisión sistemática.

Elio López Jiménez, J., Yaritza, S., Caballero, M., Manuel, V., Cueva, S., Maricela, Y., & Castillo, Y. (2021). La inclusión educativa en la escuela ecuatoriana, una reflexión desde lo normativo hasta la experiencia escolar. *Revista Cognosis. ISSN*

2588-0578, 6(EE1), 65–80.

<https://doi.org/10.33936/COGNOSIS.V6I0.3398> Cedeño, E., Franco, M., Baren, F., & Cedeño, A. (2025).

La Evaluación Sociobiológica del Programa de Inclusión Educativa para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales 2024. *Revista Científica*, 10(37), 133–151.

<https://doi.org/10.29394/SCIENTIFIC.ISSN.2542-2987.2025.10.37.6.133-151>

Herrera, J., Mosquera, C., Mendoza Solórzano, P., & Paredes Méndez, A. (2026). Relación entre las estrategias pedagógicas inclusivas y el rendimiento académico de los estudiantes: una revisión sistemática.

Código Científico Revista de Investigación, 7(1),

2044–2063. <https://doi.org/10.55813/GAEA/CCRI/V7/N1/1540> Lavid, S. D., Moncayo, N. M., Lavid, J. R., &

Ávila, P.

L. (2025). Atención a la diversidad en el sistema educativo ecuatoriano desde un abordaje inclusivo [Attention to diversity in the Ecuadorian education system from an inclusive approach]. *Revista Multidisciplinaria*

Perspectivas Investigativas, 5(Educativa), 27–35.

<https://doi.org/10.62574/rmpi.v5iEducativa.366> Lavid-Moncayo, S. D., Moncayo-Resabala, N. M., Lavid-

Ávila, J. R., & Ávila-Tabares, P. L. (2025). Atención a la diversidad en el sistema educativo ecuatoriano desde un abordaje inclusivo [Attention to diversity in the Ecuadorian education system from an inclusive approach]. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 5(Educativa), 27–35.

<https://doi.org/10.62574/rmpi.v5iEducativa.366> Looor, E. B. A., & Cedeño, A. R. M. (2024). La formación del docente inclusivo: un análisis para garantizar la enseñanza de estudiantes con diversidad funcional intelectual. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual “ALCON,”* 4(4), 357–

378. <https://doi.org/10.62305/alcon.v4i4.269> López, J., Maurera, S., Serrano, V., & Yaguana, Y. (2021). La inclusión educativa en la escuela ecuatoriana, una reflexión desde lo normativo hasta la experiencia escolar. *Revista Cognosis. ISSN* 2588-0578, 6(EE1), 65–80.

<https://doi.org/10.33936/COGNOSIS.V6I0.3398> López, J., Muarera, S., Serrano, V., & Yaguana, Y.

(2021). La inclusión educativa en la escuela ecuatoriana, una reflexión desde lo normativo hasta la experiencia escolar. *Revista Cognosis. ISSN* 2588-0578, 6(EE1), 65–80.

<https://doi.org/10.33936/COGNOSIS.V6I0.3398> Pacheco, M., Guzmán, H., & Torres, J. (2026a). Inclusión educativa en América Latina: análisis integral de marcos normativos, prácticas pedagógicas y participación estudiantil: Educational inclusion in Latin America: a comprehensive analysis of regulatory frameworks, pedagogical practices, and studen.... *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 7(2), 819-836–

819 – 836.

<https://doi.org/10.56712/LATAM.V7I2.5673> Pacheco, M., Guzmán, H., & Torres, J. (2026b). Inclusión educativa en América Latina: análisis integral de marcos normativos, prácticas pedagógicas y participación estudiantil: Educational inclusion in Latin America: a comprehensive analysis of regulatory frameworks, pedagogical practices, and studen.... *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*,

<https://doi.org/10.56712/LATAM.V7I2.5673>

Pérez, J. (2024). Universidad Nacional de Educación 1 UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Autor: Tutor. *Universidad Nacional de Educación*. Ramón, S. del R. C., Quiroga, C. V. G., & Sempértégui, M. L. C. (2025). Discriminación de los niños con necesidades educativas específicas en las escuelas regulares y el rendimiento académico. *Ciencia y Educación*, 6(9.2), 459–469.

<https://doi.org/10.5281/ZENODO.17232237>

Ríos, G. A., Quispe, C. L., Larrea, E. F., A, S. M. D. la, Saona, F. P., & Láinez, J. D. (2026). Inclusión educativa en aulas numerosas: desafíos docentes y necesidad de apoyo especializado para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 3(3), 12–25.

<https://doi.org/10.70625/RLCE/810>

Rosillo, J. D., Chávez, R. M., García, J. B., & Barragán,

G. B. (2025a). Estrategias inclusivas en la enseñanza: Análisis de la eficacia de las adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Pertinencia Académica. ISSN 2588-1019*, 9(2), 14–27. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15177182>

G. B. (2025b). Estrategias inclusivas en la enseñanza: Análisis de la eficacia de las adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Pertinencia Académica. ISSN 2588-1019*, 9(2), 14–

27. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15177182> Sanger, C. S. (2020). Inclusive Pedagogy and Universal Design Approaches for Diverse Learning Environments. *Diversity and Inclusion in Global Higher Education: Lessons from Across Asia*, 31–

71. [https://doi.org/10.1007/978-981-15-1628-](https://doi.org/10.1007/978-981-15-1628-3_2/SAVE-RESEARCH)

[3_2/SAVE-RESEARCH](https://doi.org/10.1007/978-981-15-1628-3_2/SAVE-RESEARCH)

Subía, J. C. S., Subía, M. A. S., & Lloré, J. N. O. (2024a).

Aula Inclusiva como Estrategia para Atender Necesidades Educativas Específicas: Una Revisión Sistemática de la Literatura. *Revista Científica Hallazgos21*, 9(3), 336–352.

<https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v9i3.675>

Subía, J. C. S., Subía, M. A. S., & Lloré, J. N. O. (2024b).

Aula Inclusiva como Estrategia para Atender Necesidades Educativas Específicas: Una Revisión Sistemática de la Literatura. *Revista Científica Hallazgos21*, 9(3), 336–352.

<https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v9i3.675>

Subía, J. C. S., Subía, M. A. S., & Lloré, J. N. O. (2024c).

Aula Inclusiva como Estrategia para Atender Necesidades Educativas Específicas: Una Revisión Sistemática de la Literatura. *Revista Científica Hallazgos21*, 9(3), 336–352.

<https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v9i3.675>

Subía, J. C. S., Subía, M. A. S., Pozo, K. E. E., & Luna,

S. E. N. (2026). Aula de apoyo a la inclusión, una estrategia para atender necesidades educativas específicas. *SATHIRI*, 21(1), 69–86. <https://doi.org/10.32645/13906925.1444>



CIENCIA Y EDUCACIÓN

ISSN: 2790-8402

CONSEJO EDITORIAL REVISTA CIENCIA Y EDUCACIÓN

Asunto:
Certificación de aceptación

Oficio N* Cienc-educ2026-17883787-C
Ecuador, 31 de Agosto del 2026

El Consejo Editorial Revista Ciencia y Educación (CERCE) y
la Comisión de Publicaciones de Ecuatesis (CPE)

CERTIFICAN:

Que el artículo científico denominado: ***“Atención escolar y diversidad educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas”*** Siendo:

Autores: Lic. Mariuxi Eliana Benavides Bolaños,
Lic. Ana del Rocío Farinango Chicaiza,
Lic. Narciza Guadalupe Rosero Gutiérrez,
Lic. Milton Alfonso Criollo Turusina.

Fue presentado, para su revisión por pares ciegos, aprobación y publicación por el autor principal ante el Consejo Editorial de la Revista Ciencia y Educación, siendo **ACEPTADO** para su publicación en el número correspondiente de la **Edición Especial IX del 2026**. Lo cual consta dentro del sitio web de la revista Ciencia y Educación.

Es todo cuanto podemos certificar en honor a la verdad, facultando a los interesados hacer uso del presente documento.



Firmado electrónicamente por:
**DUANYS MIGUEL PEÑA
LOPEZ**

Validar únicamente con FirmaEC

PhD. Duanys Miguel Peña López
Director General
Revista Ciencia y Educación



UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

