

<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i3.1321>

Atención a Necesidades Educativas Específicas: Un análisis al cumplimiento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural en el sistema fiscal ecuatoriano

Attention to Specific Educational Needs: An analysis of compliance with the Organic Law on Intercultural Education in the Ecuadorian tax system

Marco Gonzabay Quimi

marcogonzabay@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-0186-6583>

Ministerio de Educación
Guayaquil – Ecuador

Nathalie Cevallos Pacheco

nacp_17@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-9493-8901>

Ministerio de Educación
Guayaquil-Ecuador

Cecilia Campos Molina

<https://orcid.org/0009-0009-1716-403X>

ceyvi19@gmail.com

Investigadora independiente
Milagro-Ecuador

Raquel Castillo Moncayo

<https://orcid.org/0009-0005-7984-7005>

raquel.castillo_@outlook.com

Ministerio de Educación
Guayaquil-Ecuador

Artículo recibido: 18 junio 2025 - Aceptado para publicación: 28 julio 2025
Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.

RESUMEN

El presente artículo analiza el cumplimiento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en relación con la atención a las necesidades educativas específicas dentro del sistema fiscal ecuatoriano. El estudio se desarrolló con un enfoque cuantitativo, diseño transversal y método descriptivo, mediante la aplicación de una encuesta tipo Likert estructurada en cuatro bloques: conocimiento normativo, prácticas pedagógicas inclusivas, recursos y barreras, evaluación crítica del sistema de apoyo a la inclusión. La muestra estuvo conformada por docentes de la Unidad Educativa Réplica 28 de Mayo de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, quienes ofrecieron información clave sobre la aplicación real de los principios de inclusión educativa. Los resultados evidencian que, aunque existe familiaridad con la normativa, su aplicación efectiva en el aula aún es limitada. Se identifican deficiencias en la implementación de prácticas inclusivas,

falta de recursos, escasa presencia del personal de apoyo especializado y una percepción crítica del funcionamiento de los docentes de apoyo a la inclusión (DAI). Se concluye que el cumplimiento de la LOEI es parcial y que persiste una brecha considerable entre lo establecido legalmente y las condiciones reales de las instituciones fiscales, lo que exige una intervención integral del sistema educativo para garantizar una inclusión efectiva.

Palabras clave: inclusión educativa, LOEI, DAI, necesidades específicas, educación

ABSTRACT

This article analyzes compliance with the Organic Law on Intercultural Education (LOEI) in relation to addressing specific educational needs within the Ecuadorian public system. The study was conducted using a quantitative approach, cross-sectional design, and descriptive method, using a Likert-type survey structured in four blocks: regulatory knowledge, inclusive pedagogical practices, resources and barriers, and a critical evaluation of the inclusion support system. The sample consisted of teachers from the Réplica 28 de Mayo Educational Unit in Guayaquil, Ecuador, who offered key information on the real-life application of the principles of inclusive education. The results show that, although there is familiarity with the regulations, their effective application in the classroom is still limited. Deficiencies in the implementation of inclusive practices, a lack of resources, a limited presence of specialized support staff, and a critical perception of the functioning of inclusion support teachers (DAI) were identified. It is concluded that compliance with the LOEI is partial and that a considerable gap persists between legal requirements and the actual conditions of public institutions, which requires a comprehensive intervention by the education system to ensure effective inclusion.

Keywords: educational inclusion, LOEI, DAI, specific needs, education

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva se ha consolidado en los últimos años como una de las prioridades fundamentales de los sistemas educativos contemporáneos, enmarcada en el derecho universal a una educación de calidad para todos, sin discriminación. En este contexto, la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE), asociadas o no a una discapacidad, representa uno de los desafíos más complejos y urgentes para las instituciones educativas, especialmente en el ámbito público. La inclusión no debe limitarse a un principio normativo, sino traducirse en prácticas concretas que aseguren el acceso, la permanencia y el aprendizaje efectivo de todos los estudiantes dentro del aula regular.

En Ecuador, la Constitución de 2008 establece a la educación como un derecho fundamental y como prioridad de inversión pública. Reconoce expresamente la atención a la diversidad, la interculturalidad, la inclusión de personas con discapacidad y la eliminación de toda forma de exclusión o discriminación. Sobre esta base, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), reformada en 2021 mediante el Suplemento del Registro Oficial N° 434, refuerza el compromiso del Estado con una educación incluyente, equitativa y de calidad. Esta ley reconoce la diversidad como un valor y garantiza que el sistema educativo se adapte a las necesidades, intereses y características del estudiantado. Entre sus disposiciones clave, el artículo 1 afirma que la educación es un derecho irrenunciable orientado al desarrollo integral sin discriminación; el artículo 2.4 destaca que la diversidad debe ser vista como una oportunidad para el enriquecimiento social; y el artículo 6, literal o, establece la obligación de elaborar y ejecutar adaptaciones curriculares que permitan la inclusión y permanencia de los estudiantes con NEE. Asimismo, el artículo 47 exige que el Estado garantice los recursos humanos, materiales y técnicos necesarios, la formación docente pertinente y la conformación de equipos interdisciplinarios para una atención efectiva a este grupo de atención prioritaria.

El artículo 47.2 de la LOEI establece la creación y funcionamiento de la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión, su función principal es garantizar la atención a las necesidades educativas específicas de los estudiantes mediante el acompañamiento pedagógico, psicológico y social. Esta unidad debe trabajar de forma articulada con el equipo docente, brindando asesoría técnica, seguimiento individualizado y estrategias que promuevan la inclusión efectiva, en cumplimiento del derecho a una educación equitativa y de calidad para todos.

En este marco, surge la necesidad de realizar investigaciones que examinen de manera específica el grado de cumplimiento de la LOEI en relación con la atención a estudiantes con NEE en instituciones fiscales. Esta necesidad se fundamenta en una problemática evidente: a pesar del reconocimiento legal de los derechos de este grupo de estudiantes, las condiciones institucionales, pedagógicas y administrativas no siempre responden a las exigencias de una educación verdaderamente inclusiva. Factores como la insuficiente formación docente en

estrategias de atención a la diversidad, la falta de adaptaciones curriculares efectivas, la escasa presencia de equipos multidisciplinarios, y la limitada disponibilidad de recursos técnicos y humanos, limitan el acceso pleno y equitativo de los estudiantes con NEE al currículo escolar.

Investigaciones recientes, como las de Peña, Peñaloza y Carrillo (2018), indican que aunque los docentes valoran positivamente la inclusión, muchos no se sienten capacitados ni respaldados institucionalmente para aplicar de manera efectiva estrategias inclusivas en el aula. Otros estudios (Larreátegui, 2016; Blanco, 2016) evidencian que el ingreso de estudiantes con discapacidad a instituciones educativas sigue siendo limitado, debido a las dificultades para satisfacer sus necesidades específicas, lo que demuestra que la aplicación de la normativa vigente depende en gran medida de la interpretación y compromiso de las autoridades escolares.

Un factor adicional de preocupación es la escasa disponibilidad de diagnósticos técnicos adecuados en el nivel secundario, a pesar de que existen indicios claros de necesidades educativas específicas en muchos estudiantes. Esta omisión impide que se apliquen oportunamente las adaptaciones curriculares requeridas. Como señalan Echeverría et al. (2017), así como Scrich et al. (2017), las adaptaciones deben implementarse de inmediato tras la identificación de dificultades, de modo que se prevenga la exclusión educativa. No obstante, en muchos casos, las medidas se limitan a registros formales que no se traducen en una atención pedagógica real y diferenciada.

La experiencia demuestra que contar con un marco legal sólido constituye un avance significativo, pero no garantiza por sí solo los cambios institucionales requeridos. La aplicación efectiva de la inclusión educativa exige acciones pedagógicas concretas, formación continua y una transformación profunda de la cultura escolar (Villacís, 2019; Pinoargote, 2019; Macías y Villafuerte, 2020). Atender a estudiantes con NEE implica reconocer la singularidad de cada uno y adaptar las metodologías, recursos y evaluaciones para garantizar su aprendizaje significativo. En este sentido, Bermeosolo Bertrán (2010) define las NEE como aquellas exigencias educativas particulares que no están previstas en el currículo ordinario y que requieren intervenciones específicas para que los estudiantes logren desarrollarse sin restricciones. Esta tensión entre el reconocimiento legal y la respuesta educativa efectiva se hace evidente en las aulas, donde los docentes enfrentan retos vinculados a la falta de formación especializada, limitaciones técnicas y escasa infraestructura adaptada.

Partiendo de esta problemática, la presente investigación tiene como objetivo general analizar el cumplimiento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural en lo referente a la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas en el sistema fiscal ecuatoriano, tomando como caso de estudio a la Unidad Educativa Réplica 28 de Mayo, ubicada en la ciudad de Guayaquil. Se trata de una institución con matrícula diversa, donde convergen estudiantes con diferentes condiciones socioeconómicas y perfiles de aprendizaje, lo cual la convierte en un

espacio idóneo para explorar las dinámicas reales de inclusión educativa en el nivel de bachillerato.

La pregunta de investigación que guía este estudio es: ¿en qué medida se cumple la LOEI en la atención a estudiantes con NEE en esta institución? Esta pregunta deriva de la necesidad teórica y práctica de verificar el impacto real de una ley que, aunque progresista en su formulación, requiere mecanismos eficaces de implementación y seguimiento.

El presente estudio se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo-descriptivo y se centra exclusivamente en la perspectiva docente. Esta investigación se justifica, por tanto, no solo por su pertinencia legal y pedagógica, sino también por su valor social. Analizar cómo se materializa la atención a las NEE en el sistema fiscal permite visibilizar avances, identificar vacíos y proponer recomendaciones que fortalezcan la política pública educativa desde una perspectiva de justicia social. En un país como Ecuador, donde el ideal de una educación inclusiva está aún en construcción, aportar evidencia rigurosa desde las aulas es una responsabilidad ética y académica ineludible.

La atención a la diversidad es un componente intrínseco de la educación inclusiva, constituyendo el conjunto de acciones y estrategias que el sistema educativo implementa para responder a las diferentes características, necesidades e intereses de los estudiantes. Implica reconocer que cada individuo es único y que, por lo tanto, las metodologías de enseñanza y las formas de evaluación deben ser flexibles y adaptables. No se trata de segregar o diferenciar grupos, sino de ofrecer respuestas educativas pertinentes que garanticen el máximo desarrollo y aprendizaje para cada estudiante dentro del aula regular. Esto se traduce en la implementación de diferentes niveles de apoyo, desde ajustes curriculares no significativos hasta adaptaciones curriculares individualizadas, la provisión de recursos específicos, la utilización de metodologías diversificadas y la formación continua del profesorado.

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo-descriptivo, cuyo propósito es analizar, mediante el uso de datos estadísticos, la percepción que tienen los docentes sobre el cumplimiento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en lo referente a la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) en el contexto del sistema fiscal ecuatoriano. Esta metodología permite identificar tendencias, patrones y niveles de cumplimiento normativo a partir de la experiencia directa del personal docente, sin intervenir en las variables observadas.

Diseño de la investigación

Se adopta un diseño no experimental y transversal, ya que los datos se recolectaron en un único momento temporal y sin manipulación de variables (febrero del 2025). El objetivo es describir de manera precisa las percepciones docentes sobre el cumplimiento de la normativa

inclusiva vigente, particularmente lo dispuesto por la LOEI reformada en 2021. El estudio se aplicará a docentes de la Unidad Educativa Réplica 28 de Mayo, ubicada en la ciudad de Guayaquil, Ecuador, que incluye niveles desde Educación Inicial hasta Bachillerato.

Participantes

La población total está conformada por 151 docentes que laboran en la Unidad Educativa Réplica 28 de Mayo. Para determinar la muestra representativa, se aplicó un cálculo probabilístico con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, obteniéndose como resultado una muestra de 109 docentes. Los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo aleatorio simple, garantizando la representatividad de los diferentes niveles educativos de la institución.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada para la recolección de datos fue la encuesta. Se diseñó un cuestionario estructurado con preguntas cerradas, organizadas en una escala tipo Likert de cinco puntos, donde:

1 = Totalmente en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4 = De acuerdo

5 = Totalmente de acuerdo

El cuestionario está conformado por cuatro bloques temáticos que permiten explorar distintas dimensiones relacionadas con la inclusión educativa y el cumplimiento de la LOEI:

- **Bloque 1: Conocimiento y cumplimiento de la normativa (LOEI):** Evalúa el grado de conocimiento que poseen los docentes sobre las disposiciones legales en materia de inclusión educativa y su percepción sobre su aplicación institucional.
- **Bloque 2: Prácticas pedagógicas inclusivas:** Indaga sobre la implementación de estrategias metodológicas y adaptaciones curriculares dirigidas a estudiantes con NEE.
- **Bloque 3: Recursos, acompañamiento y barreras:** Examina la disponibilidad de recursos materiales y humanos, el acompañamiento técnico recibido y las limitaciones que dificultan la atención efectiva a la diversidad.
- **Bloque 4: Evaluación crítica del sistema de apoyo a la inclusión:** Analiza la percepción del profesorado respecto al funcionamiento de los Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI), valorando aspectos como el acompañamiento brindado, la claridad en la comunicación, la utilidad de las estrategias propuestas y el impacto real del DAI en el fortalecimiento de una educación inclusiva.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Con base en los resultados obtenidos (Tabla1) en el Bloque 1: Conocimiento y cumplimiento de la normativa (LOEI), se evidencia que una mayoría significativa del cuerpo

docente de la Unidad Educativa Réplica 28 de Mayo manifiesta poseer claridad sobre los artículos de la LOEI que garantizan los derechos de los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE). El 81 % de los encuestados indicó estar “de acuerdo” y un 19 % “totalmente de acuerdo” con esta afirmación. Este hallazgo es coherente con lo planteado en el artículo 1 de la LOEI (2021), que reconoce la educación como un derecho fundamental sin discriminación, así como con el artículo 2.4, que orienta la gestión educativa hacia la atención a la diversidad y la garantía de acceso, permanencia y aprendizaje. Este resultado sugiere que existe una base normativa bien conocida por los docentes, lo cual representa un punto de partida importante para la consolidación de prácticas inclusivas.

No obstante, al analizar la formación docente sobre inclusión, se observa una brecha entre el conocimiento de la ley y la preparación profesional para aplicarla. Solo el 14 % del profesorado afirmó haber recibido capacitación especializada en inclusión de manera contundente (“totalmente de acuerdo”), mientras que el 55 % indicó estar “de acuerdo” y el resto se ubicó en niveles de indiferencia o desacuerdo. Esta tendencia confirma lo señalado por Peña, Peñaloza y Carrillo (2018), quienes sostienen que, aunque existe una actitud positiva hacia la inclusión por parte del profesorado, muchos docentes no se sienten suficientemente preparados ni cuentan con el respaldo institucional necesario para llevarla a cabo. A esta situación se suma lo planteado por Echeverría et al. (2017), quienes advierten que las adaptaciones curriculares deben ser implementadas de manera inmediata una vez que se identifiquen las dificultades, pero ello depende directamente de la formación y capacidad operativa del docente.

En cuanto al entorno institucional, los resultados son más alentadores. Un 81 % de los docentes indicó que en su institución se promueve el cumplimiento de la LOEI respecto a la atención de estudiantes con NEE, y un 91 % reconoció que el equipo directivo fomenta el respeto a los derechos de estos estudiantes. Además, el 95 % afirmó que existen protocolos y normativas internas que guían la atención a la diversidad. Estos resultados evidencian que, al menos desde la estructura formal, la institución intenta responder a lo establecido en el artículo 47 de la LOEI, el cual exige que las instituciones educativas cuenten con los recursos humanos, materiales y técnicos necesarios para garantizar una educación de calidad para estudiantes con NEE.

Sin embargo, como lo advierten Macías y Villafuerte (2020), la existencia de un marco jurídico, aunque es un avance, no garantiza por sí sola la transformación de las prácticas escolares si no va acompañada de acciones concretas, sostenidas y coherentes. En este sentido, los resultados del Bloque 1 confirman la premisa teórica planteada en la introducción: existe un conocimiento normativo generalizado y una disposición institucional favorable, pero aún persisten desafíos importantes relacionados con la formación docente y la capacidad de traducir la normativa en prácticas pedagógicas inclusivas efectivas.

Tabla 1
Conocimiento y cumplimiento de la normativa (LOEI)

Bloque 1	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
Conozco los artículos de la LOEI que garantizan los derechos de los estudiantes con NEE.	0%	0%	0%	81%	19%	100%
He recibido capacitación institucional sobre el enfoque de inclusión educativa.	4%	8%	19%	55%	14%	100%
En mi institución se promueve el cumplimiento de la LOEI en lo relacionado con la inclusión de estudiantes con NEE.	3%	5%	11%	57%	24%	100%
El equipo directivo fomenta el respeto a los derechos de los estudiantes con NEE conforme a la ley.	0%	0%	9%	84%	7%	100%
Existen normativas y protocolos institucionales que orientan la atención a la diversidad.	0%	0%	5%	87%	8%	100%

Los resultados del **Bloque 2: Prácticas pedagógicas inclusivas**, reflejan una percepción mayoritariamente positiva por parte de los encuestados (Tabla 2). Un 76% considera que los docentes adaptan sus metodologías para atender a la diversidad, y un 11% lo respalda totalmente, lo cual evidencia una actitud favorable hacia la inclusión en el aula. Asimismo, la afirmación relacionada con la valoración y el respeto por la participación de todos los estudiantes alcanza un 100% de respuestas entre "De acuerdo" y "Totalmente de acuerdo", lo que sugiere un ambiente en el que se promueve la equidad y el respeto en la convivencia escolar.

No obstante, hay ciertos indicadores que revelan puntos de mejora importantes. Aunque el 63% de los participantes considera que se utilizan recursos didácticos que fomentan la inclusión, un 28% se mantiene neutral, lo cual podría interpretarse como desconocimiento o falta de claridad sobre el uso efectivo de estos recursos. Este dato pone en evidencia la necesidad de fortalecer la visibilidad y la funcionalidad de los materiales inclusivos en el aula, asegurando que estos realmente cumplan su objetivo pedagógico y sean reconocidos por la comunidad educativa.

El ítem más preocupante corresponde los estudiantes con necesidades específicas reciben el apoyo necesario. Solo el 5% afirma estar totalmente de acuerdo con esta afirmación, mientras que un 19% expresa su desacuerdo. Esta distribución de respuestas revela una brecha entre la intención de inclusión y su aplicación concreta, lo que podría estar relacionado con la falta de personal de apoyo, limitaciones institucionales o ausencia de protocolos claros de atención a la diversidad. La inclusión efectiva no solo requiere voluntad, sino también condiciones estructurales y pedagógicas que la respalden.

Por otro lado, respecto a la existencia de un ambiente escolar libre de discriminación, un 59% está de acuerdo y un 36% totalmente de acuerdo, mientras que un pequeño porcentaje se mantiene neutral. Aunque estas cifras son alentadoras, el hecho de que no todos los encuestados

coincidan plenamente en esta afirmación sugiere que aún existen aspectos por fortalecer en cuanto a la cultura inclusiva. Resulta fundamental seguir trabajando en la formación docente, la sensibilización del estudiantado y el fomento de prácticas cotidianas que erradiquen cualquier tipo de exclusión en el entorno educativo.

Tabla 2
Prácticas pedagógicas inclusivas

Bloque 2	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
El docente adapta sus metodologías para atender a la diversidad del aula.	0%	0%	13%	76%	11%	100%
Existen barreras físicas, sociales o pedagógicas que dificultan la inclusión en mi entorno escolar.	0%	0%	0%	59%	41%	100%
Recibo acompañamiento adecuado por parte de los docentes o personal de apoyo.	0%	0%	5%	59%	36%	100%
Se utilizan recursos didácticos que fomentan la inclusión.	0%	9%	28%	59%	4%	100%
Los estudiantes con necesidades específicas reciben el apoyo necesario.	4%	19%	35%	37%	5%	100%

Los resultados del **Bloque 3: Recursos, acompañamiento y barreras** evidencian una percepción dividida respecto a la disponibilidad de recursos institucionales que favorezcan una educación inclusiva (Tabla 3). Los resultados reflejan una percepción crítica por parte de los encuestados respecto a la disponibilidad de recursos para garantizar una educación inclusiva. Solo el 3% está totalmente de acuerdo con esta afirmación, mientras que un 26% está de acuerdo, lo que suma apenas un 29% de valoración positiva. Por otro lado, el 29% se mantiene en una postura neutral, el 18% está en desacuerdo y un 24% totalmente en desacuerdo. Esta distribución muestra claramente una preocupación sobre la capacidad institucional para brindar los recursos necesarios que garanticen procesos inclusivos, lo cual representa una limitación significativa para responder a la diversidad de necesidades del estudiantado.

Un dato particularmente revelador se encuentra en la afirmación sobre la existencia de barreras físicas, sociales o pedagógicas que dificultan la inclusión. Un 69% de los encuestados está de acuerdo y un 26% totalmente de acuerdo, es decir, un 95% considera que dichas barreras existen en su entorno escolar. Tan solo un 5% se ubica en la postura neutral, y ningún participante está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo. Esta unanimidad en la percepción negativa indica una situación preocupante que debe ser atendida de forma prioritaria por la institución educativa mediante políticas inclusivas y eliminación de obstáculos que impidan el acceso equitativo al aprendizaje.

En cuanto al acompañamiento recibido por parte de docentes o personal de apoyo, los resultados muestran una percepción dividida. Solo el 15% del total indica estar de acuerdo, y un

19% totalmente de acuerdo, sumando apenas un 24% de valoración positiva. En contraste, un 38% se mantiene neutral, un 19% está en desacuerdo y otro 19% totalmente en desacuerdo. Este resultado evidencia una debilidad en la implementación de sistemas de apoyo y seguimiento, ya sea por falta de personal especializado, recursos humanos insuficientes o desarticulación de los protocolos de acompañamiento en el aula.

Por último, en relación con el seguimiento a estudiantes con dificultades de aprendizaje y la gestión de casos que requieren apoyo especializado, se observan señales mixtas. Respecto al seguimiento, un 43% está de acuerdo y un 26% totalmente de acuerdo, lo que representa un 69% de percepción favorable; sin embargo, el 31% permanece neutral. En cuanto a la gestión de casos, el 46% está de acuerdo, el 11% totalmente de acuerdo, el 29% es neutral, el 9% en desacuerdo y un 5% totalmente en desacuerdo. En conjunto, estos datos reflejan que, si bien existen acciones institucionales orientadas al apoyo, estas no son percibidas con claridad ni con total eficacia por la mayoría de los encuestados. Esto reafirma la necesidad urgente de reforzar los mecanismos de acompañamiento y atención educativa diferenciada para consolidar una cultura institucional verdaderamente inclusiva.

Tabla 3
Recursos, acompañamiento y barreras

Bloque 3	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
La institución cuenta con recursos suficientes para garantizar una educación inclusiva.	24%	18%	29%	26%	3%	100%
Existen barreras físicas, sociales o pedagógicas que dificultan la inclusión en mi entorno escolar.	0%	0%	5%	69%	26%	100%
Recibo acompañamiento adecuado por parte de los docentes o personal de apoyo.	9%	19%	38%	19%	15%	100%
Se realiza seguimiento a los estudiantes con dificultades de aprendizaje.	0%	0%	31%	43%	26%	100%
La institución gestiona adecuadamente los casos que requieren apoyo especializado.	11%	9%	29%	46%	5%	100%

Los resultados del **Bloque 4: Evaluación crítica del sistema de apoyo a la inclusión**, se evidencia una percepción general de ineficacia o limitada presencia de los Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI) en la práctica educativa cotidiana (Tabla 4). Ante la afirmación "En mi institución educativa, DAI realiza un acompañamiento efectivo a los docentes en la atención a la diversidad", un 36% de los encuestados respondió estar en desacuerdo y un 12% totalmente en desacuerdo, sumando un 48% de valoración negativa. Solo un 17% está de acuerdo y otro 12% totalmente de acuerdo, es decir, un 29% de valoración positiva, mientras que un 23% se mantuvo en una posición neutral. Esta distribución evidencia que casi la mitad de los encuestados no percibe un acompañamiento adecuado de DAI, lo que puede estar relacionado con una débil

presencia institucional del equipo de apoyo, falta de seguimiento en los casos o escasa articulación con el cuerpo docente. Además, el porcentaje de neutralidad sugiere que en muchos casos los docentes no tienen contacto claro o directo con este departamento, lo cual afecta su percepción del mismo y limita el impacto de sus funciones dentro del proceso de inclusión. Una de las respuestas más contundentes del bloque se presenta en el ítem "Considero que en mi institución existen suficientes docentes de apoyo a la inclusión donde el 100% de los encuestados se ubicó entre las opciones negativas: el 65% respondió "Totalmente en desacuerdo" y el 35% "En desacuerdo". Este resultado es alarmante y refleja una ausencia grave de personal de apoyo especializado, lo cual contradice los principios fundamentales de la inclusión educativa. La falta de recursos humanos especializados no solo limita la implementación efectiva de estrategias inclusivas, sino que además recarga al docente regular con responsabilidades que requieren acompañamiento técnico y profesional constante.

En cuanto a la comunicación entre DAI y los docentes sobre los estudiantes con necesidades específicas, el 41% de los encuestados está de acuerdo y el 6% totalmente de acuerdo, sumando un 47% de percepción favorable. Sin embargo, un 30% se mantiene neutral, lo que sugiere una falta de claridad o regularidad en esa comunicación, y un 9% en desacuerdo junto al 14% totalmente en desacuerdo reflejan una desconexión que podría estar afectando la coordinación efectiva de apoyos pedagógicos. La existencia de un porcentaje considerable de neutralidad también puede indicar que muchos docentes no tienen contacto frecuente con el DAI o desconocen su funcionamiento interno, lo cual debilita su rol institucional.

Finalmente, las respuestas respecto a la utilidad de las estrategias de DAI y su impacto en la inclusión son abrumadoramente negativas. El 39% considera que las estrategias no son útiles y el 33% está en desacuerdo con su aplicabilidad, es decir, un 72% de rechazo total, frente a apenas un 6% que respondió "De acuerdo" y un 22% que se mantuvo neutral. Esta tendencia se repite en la afirmación "Percibo que el trabajo de DAI contribuye significativamente a mejorar la inclusión educativa", donde el 35% está totalmente en desacuerdo, un 29% neutral, un 8% de acuerdo y apenas un 5% totalmente de acuerdo. Estos datos muestran que, para una mayoría significativa, el impacto del DAI es limitado o nulo. La desconexión entre la teoría de la inclusión y su ejecución práctica es evidente, lo que demanda una revisión urgente de la estructura, funcionamiento y visibilidad del DAI en las instituciones educativas.

Tabla 4*Evaluación crítica del sistema de apoyo a la inclusión*

Bloque 4	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
En mi institución educativa, DAI realiza un acompañamiento efectivo a los docentes en la atención a la diversidad.	12%	36%	23%	17%	100%
Considero que en mi institución existen suficientes docentes de apoyo a la inclusión	65%	35%	0%	0%	100%
El personal del DAI mantiene una comunicación clara y constante con los docentes sobre los estudiantes con necesidades específicas.	14%	9%	30%	41%	100%
Las estrategias y recomendaciones del DAI son útiles y aplicables en el aula.	39%	33%	22%	6%	100%
Percibo que el trabajo del DAI contribuye significativamente a mejorar la inclusión educativa en nuestra institución.	35%		29%	8%	77%

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos permiten concluir que, si bien en el discurso institucional existe una adhesión al enfoque de inclusión educativa establecido en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), su aplicación en la práctica aún es limitada e insuficiente dentro del sistema fiscal ecuatoriano. El conocimiento general sobre la normativa es aceptable entre los docentes encuestados; sin embargo, dicho conocimiento no se traduce consistentemente en acciones pedagógicas eficaces ni en estructuras institucionales que respalden el cumplimiento de lo estipulado por la ley.

En lo referente a las prácticas pedagógicas inclusivas, si bien una parte del cuerpo docente manifiesta compromiso con la atención a la diversidad, las estrategias no están plenamente implementadas ni sistematizadas. Esto revela que el cumplimiento del principio de adaptabilidad curricular y atención a las diferencias individuales —como lo señala la LOEI— aún es parcial. Es evidente que existen esfuerzos personales por parte de algunos docentes, pero carecen de un marco de apoyo técnico y acompañamiento constante que garantice una respuesta educativa efectiva y sostenida para los estudiantes con necesidades educativas específicas.

Las condiciones institucionales también presentan serias deficiencias. Se identifican barreras físicas, sociales y pedagógicas que atentan contra el derecho a una educación inclusiva y equitativa. La escasez de recursos, tanto materiales como humanos, y la falta de acompañamiento sistemático por parte de las instancias de apoyo, como DAI, contradicen lo establecido en la LOEI sobre la obligatoriedad del Estado de garantizar los medios necesarios para la inclusión efectiva.

Esta situación pone en evidencia una brecha significativa entre el marco legal y la realidad escolar, particularmente en las instituciones fiscales, donde estas falencias se vuelven estructurales.

Finalmente, el estudio revela una percepción crítica hacia el funcionamiento del DAI. La mayoría de los docentes considera que estas unidades no cumplen con el rol de acompañamiento técnico, ni ofrecen estrategias útiles ni aplicables al aula. Esto representa una falla en la implementación de los artículos de la LOEI que establecen la corresponsabilidad institucional en la atención a la diversidad, y que exigen que existan equipos profesionales de apoyo pedagógico y psicológico como parte del sistema educativo público.

En conjunto, los resultados del estudio permiten afirmar que el cumplimiento de la LOEI en materia de inclusión y atención a necesidades educativas específicas en el sistema fiscal ecuatoriano es aún débil y requiere reformas estructurales, inversión sostenida y, sobre todo, una articulación efectiva entre normativa, política pública y práctica educativa. La garantía de los derechos educativos no puede depender exclusivamente del esfuerzo individual del docente, sino de una política integral y operativa que haga realidad el principio de inclusión consagrado en la ley.

REFERENCIAS

- Bermeosolo Bertrán, J. (2010). Psicopedagogía de la diversidad en el aula México: Alfaomega.
- Blanco G., (2016). Rosa La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy Reice. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15
- Echeverría, O., Posso, M., Galárraga, A., Gordón, J., & Acosta, N. (2017). La adaptación curricular inclusiva en la educación regular. *Ecos de la academia*, 3(05), 118-129.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (2021). Suplemento del Registro Oficial N° 434
- Larreátegui, P. (2016). *Derecho a una Educación Inclusiva para estudiantes discapacitados según la aplicación del Reglamento de la LOEI*. (Tesis de pregrado). Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador.
- Macias, Y. y Villafuerte-Holguín, J. (2020). Teaching English Language in Ecuador: A Review from the Inclusive Educational Approach. *Journal of Arts & Humanities*, 9(2), 75-90.
- Peña, G., Peñaloza, W., y Carrillo, M. (2018). La educación inclusiva en el proceso de formación docente. *Revista Conrado*, 14(65), 194-200.
- Pinoargote, J. (2019). La inclusión social de personas con discapacidad en Ecuador; mitos o realidad. 3era. Jornadas de Investigación, Innovación y Desarrollo. Pp. 35-46. Jornadas de Investigación, Innovación y Desarrollo de la Facultad Ciencias de la Educación. Editorial ULEAM.
- Scrich, A. J., Fonseca, C., de los Ángeles, L., Bembibre, D., & Torres, I. (2017). La dislexia, la disgrafía y la discalculia: sus consecuencias en la educación ecuatoriana. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 21(1), 766-772.
- Villacís, F. (2019). Políticas educativas para garantizar el derecho humano a la educación inclusiva de niñas, niños y adolescentes con trastorno del espectro autista. (Tesis de maestría). Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, Ecuador.