

<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i4.1742>

Análisis de las estrategias pedagógicas de inclusión educativa dirigidas a estudiantes con discapacidad en las escuelas Agustín Pío Barrios y San Roque González de Santa Cruz de Ayolas, Misiones, periodo 2024-2025

Analysis of Pedagogical Strategies for Educational Inclusion Targeted at Students with Disabilities in Agustín Pío Barrios and San Roque González de Santa Cruz Schools in Ayolas, Misiones, Period 2024–2025

Debora Giselle Rotela Griffith

Deborirotela@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8915>

Universidad Nacional de Pilar

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Programa. Maestría en Ciencias de la Educación con Énfasis en Investigación Científica

Artículo recibido: 18 septiembre 2025 -Aceptado para publicación: 28 octubre 2025
Conflictos de intereses: Ninguno que declarar

RESUMEN

La inclusión educativa de estudiantes con discapacidad constituye un eje fundamental en la construcción de sistemas educativos equitativos y democráticos. En Paraguay, aunque se promulgan normativas y programas orientados a garantizar la igualdad de oportunidades, persisten desafíos significativos en la implementación efectiva de estrategias inclusivas, especialmente en contextos locales. En las escuelas Agustín Pío Barrios y San Roque González de Santa Cruz de la ciudad de Ayolas, Misiones, se matriculan estudiantes con discapacidades, lo que evidencia la necesidad de analizar cómo se materializa la inclusión en dichos entornos. El presente estudio tiene como objetivo general analizar las estrategias de inclusión educativa implementadas en estas instituciones durante el periodo 2024-2025, en relación con la atención y participación de estudiantes con discapacidad. Se aplica una metodología de enfoque mixto, de tipo descriptivo y diseño no experimental, mediante encuestas y entrevistas a docentes, directivos y familias, observación directa y revisión documental, considerando una muestra representativa de ambas comunidades escolares. Los hallazgos indican que las escuelas incorporan metodologías pedagógicas inclusivas, recursos adaptados y ciertas prácticas de participación familiar y comunitaria, promoviendo la equidad y la participación activa de los estudiantes. No obstante, se identifican limitaciones en la infraestructura, disponibilidad de recursos especializados y coordinación docente, lo que requiere fortalecer la sistematización de estrategias inclusivas y la formación continua del personal. Los resultados permiten generar recomendaciones orientadas a

mejorar la implementación de la inclusión educativa, garantizando entornos de aprendizaje accesibles, participativos y equitativos para todos los estudiantes.

Palabras clave: inclusión educativa, discapacidad, estrategias pedagógicas, educación equitativa, escuelas paraguayas

ABSTRACT

Educational inclusion of students with disabilities is a fundamental axis in building equitable and democratic educational systems. In Paraguay, although regulations and programs aim to guarantee equal opportunities, significant challenges persist in the effective implementation of inclusive strategies, especially in local contexts. At Agustín Pío Barrios and San Roque González de Santa Cruz schools in the city of Ayolas, Misiones, students with intellectual and auditory disabilities are enrolled, highlighting the need to analyze how inclusion is realized in these settings. This study aims to analyze the inclusive educational strategies implemented in these institutions during the 2024–2025 period, regarding the attention and participation of students with disabilities. A mixed-methods approach, descriptive and non-experimental in design, is applied through surveys and interviews with teachers, school leaders, and families, direct observation, and document review, considering a representative sample of both school communities. Findings indicate that the schools implement inclusive pedagogical methodologies, adapted resources, and certain practices of family and community participation, promoting equity and active student engagement. However, limitations are identified in infrastructure, availability of specialized resources, and teacher coordination, which requires strengthening the systematization of inclusive strategies and ongoing staff training. The results provide recommendations to improve the implementation of educational inclusion, ensuring accessible, participatory, and equitable learning environments for all students.

Keywords: educational inclusion, disability, pedagogical strategies, equitable education, paraguayan schools

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 constituye actualmente uno de los mayores desafíos para los sistemas educativos a nivel global, reconocida como un derecho humano fundamental que garantiza el acceso, la permanencia y el éxito escolar para todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Este enfoque pedagógico integral promueve la eliminación de barreras que limitan la participación plena de los estudiantes, considerando no solo las necesidades académicas, sino también los aspectos emocionales, sociales y físicos del aprendizaje (Florian, 2021). A diferencia de la integración, que consiste en incorporar a estudiantes con discapacidad en aulas regulares sin modificar significativamente los métodos de enseñanza, la inclusión educativa requiere la transformación de las prácticas pedagógicas mediante la adaptación de estrategias didácticas, contenidos curriculares, recursos educativos y sistemas de evaluación, de manera que se respondan las necesidades diversas de los alumnos y se fomente la equidad en el aprendizaje (Ainscow, Booth & Dyson, 2020; Loreman, 2017).

En el contexto paraguayo, pese a los esfuerzos impulsados por el Ministerio de Educación y Ciencias y el marco normativo vigente, se evidencian dificultades significativas en la implementación efectiva de políticas y estrategias de inclusión, especialmente en contextos rurales y semiurbanos. Investigaciones previas, como las de Spinzi y Wehrle (2017) y Giménez (2019), señalan la falta de recursos, la escasa formación docente específica y la débil articulación interinstitucional como factores que obstaculizan la equidad educativa. Además, Galván (2019) enfatiza que la educación inclusiva no es solo un principio pedagógico, sino un derecho humano, lo que subraya la urgencia de garantizar condiciones justas y dignas para todos los estudiantes. Llorente (2020) destaca que, en América Latina, solo unos pocos países cuentan con legislación explícita sobre educación inclusiva, incluyendo Paraguay y Chile, lo que evidencia tanto avances como limitaciones estructurales persistentes.

La necesidad de generar conocimientos actualizados y contextualizados se hace evidente en instituciones como las escuelas Agustín Pío Barrios y San Roque González de Santa Cruz de Ayolas, Misiones, donde se acoge a estudiantes con discapacidad, y las estrategias de inclusión aún no han sido suficientemente estudiadas ni sistematizadas. La presente investigación se centra en analizar las estrategias pedagógicas de inclusión educativa implementadas en estas instituciones, evaluando los recursos disponibles y examinando las percepciones de los actores educativos implicados, con el fin de identificar fortalezas y debilidades de las prácticas vigentes y proponer mejoras orientadas a una educación más justa, participativa y accesible para todos.

Para lograr estos objetivos, se reconoce que la inclusión efectiva requiere de metodologías pedagógicas adaptadas que atiendan a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje, así como de infraestructura accesible, recursos didácticos especializados y personal capacitado, incluyendo

docentes formados en educación inclusiva, psicopedagogos, orientadores y profesionales de apoyo (Mitchell, 2020; Smith & Kelly, 2021). Las estrategias didácticas deben fomentar la participación activa de los estudiantes mediante diversificación de tareas, uso de recursos visuales, auditivos y multimedia, integración de tecnologías educativas accesibles, aprendizaje cooperativo y tutoría entre pares (Ainscow, Booth & Dyson, 2020). Asimismo, la evaluación adaptada constituye un componente esencial, permitiendo medir los aprendizajes sin generar discriminación ni estigmatización (Sharma & Desai, 2022).

El presente estudio se justifica por la necesidad de visibilizar y fortalecer la inclusión educativa en contextos locales concretos, aportando evidencia empírica sobre las estrategias reales que se aplican en instituciones del interior del país. Desde una perspectiva teórica, la investigación se apoya en los principios de equidad, justicia social y respeto por la diversidad, considerando que la inclusión no puede reducirse a la mera integración física, sino que implica una transformación profunda del sistema educativo para asegurar que todos los estudiantes participen y aprendan en igualdad de condiciones (Giménez, 2019). La aplicación de una metodología mixta permitirá capturar tanto la percepción de los actores educativos como la dinámica cotidiana del proceso de inclusión, fortaleciendo la validez de los resultados obtenidos.

El impacto esperado de esta investigación se proyecta a múltiples niveles: institucional, al ofrecer a las escuelas analizadas un diagnóstico de fortalezas y debilidades; local y regional, al servir de referencia para otras instituciones con características similares; y científico, al contribuir al escaso cuerpo de literatura empírica sobre inclusión en Paraguay, especialmente en zonas rurales o semiurbanas. La difusión de los hallazgos se prevé mediante talleres dirigidos a docentes, directivos y familias, así como a través de publicaciones académicas y presentaciones en congresos relacionados con educación inclusiva. De esta manera, el estudio busca consolidar una cultura educativa verdaderamente inclusiva, promoviendo la equidad, el desarrollo integral de los estudiantes y el fortalecimiento de la participación de toda la comunidad educativa (Avramidis & Norwich, 2020; Yaule et al., 2024).

La hipótesis de la investigación expresa: “La implementación de estrategias pedagógicas inclusivas, acompañadas de recursos institucionales adecuados, influye positivamente en la participación y el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas seleccionadas de la ciudad de Ayolas”

Esta hipótesis se fundamenta en el paradigma inclusivo, el cual sostiene que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, deben tener acceso a una educación de calidad en entornos que promuevan su desarrollo y participación plena (García, 2023). Desde esta perspectiva, no se trata solo de integrar físicamente a los estudiantes con discapacidad en el aula, sino de generar condiciones pedagógicas y estructurales que les permitan aprender en igualdad de oportunidades.

En sintonía con el paradigma socioconstructivista, esta propuesta también parte del principio de que el aprendizaje se construye en interacción social (Vygotsky, citado en Carpeta Pedagógica, 2021). Por ello, estrategias como la co-enseñanza, el trabajo colaborativo entre docentes, las adaptaciones curriculares y el uso de tecnologías asistidas son herramientas que contribuyen a un entorno de aprendizaje accesible para todos.

Además, estudios recientes como el de Yaule et al. (2024) evidencian que el uso sistemático de estas estrategias junto con la formación continua de los docentes y el compromiso institucional genera impactos positivos en el rendimiento académico, la interacción social y el comportamiento de los estudiantes con discapacidad, reafirmando así la validez de esta hipótesis.

Por otra parte, Spinzi y Wehrle (2017) exponen que en el contexto paraguayo aún persisten limitaciones importantes en cuanto a recursos y formación docente para una inclusión efectiva. Esto refuerza la necesidad de investigar cómo la disponibilidad y calidad de los recursos humanos y materiales puede condicionar la implementación de estrategias inclusivas.

Asimismo, Giménez (2019) subraya que la actitud positiva del entorno educativo no es suficiente si no se acompaña de políticas concretas, protocolos de actuación y condiciones institucionales que garanticen una inclusión efectiva, lo que demuestra que el rendimiento académico y la participación de los estudiantes con discapacidad está directamente influenciado por el grado de adecuación institucional.

Desde la perspectiva psicológica, Rondan et al. (2022) sostienen que el acompañamiento integral (académico, emocional y familiar) es fundamental para el desarrollo de estudiantes con necesidades educativas especiales. Esta visión refuerza el vínculo entre el contexto inclusivo y el desempeño académico, subyacente en nuestra hipótesis.

MATERIALES Y MÉTODOS

Enfoque, tipo y diseño de la investigación

El presente estudio se inscribe en un enfoque mixto, al integrar métodos cuantitativos y cualitativos en el proceso de recolección, análisis e interpretación de datos. Esta combinación permite obtener una comprensión holística del fenómeno, articulando el análisis estadístico con la interpretación de significados y percepciones subjetivas de los actores involucrados en los procesos de inclusión educativa. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), el enfoque mixto permite captar la complejidad de los fenómenos sociales mediante la triangulación de métodos, mejorando la validez y confiabilidad de los hallazgos.

Respecto al tipo de estudio, se adopta un diseño no experimental, de carácter descriptivo y de corte transeccional o transversal. El diseño no experimental implica que las variables no se manipulan, sino que se observan tal como ocurren en su contexto natural (Behar Rivero, 2008). El estudio descriptivo, por su parte, tiene como finalidad caracterizar sistemáticamente las estrategias inclusivas implementadas, sus condiciones de aplicación y su percepción por parte de

los diferentes actores escolares. Asimismo, el corte transversal permite recolectar información en un único momento temporal, facilitando una “fotografía” del estado actual de la inclusión educativa en las instituciones seleccionadas.

Variables de estudio

El proceso de investigación se estructura en torno a la operacionalización de variables clave que orientan el análisis empírico. En este sentido, la operacionalización implica descomponer las variables en dimensiones e indicadores observables y medibles, con el propósito de facilitar su abordaje sistemático (Ávalos, 2014, citado por Espinoza Freire, 2019). Las variables consideradas en esta investigación son:

Variable 1: Metodologías pedagógicas inclusivas (dimensiones: adaptaciones curriculares, estrategias didácticas, uso de tecnologías asistidas).

Variable 2: Recursos institucionales para la inclusión (dimensiones: infraestructura, materiales didácticos, personal especializado).

Variable 3: Percepción de la comunidad educativa sobre la efectividad de las estrategias inclusivas (dimensiones: actitudes, participación, satisfacción).

Cada variable se articula con indicadores específicos que serán medidos mediante instrumentos adecuados a las características de los participantes.

Población y muestra

La población del estudio está conformada por los actores educativos de dos instituciones educativas de la ciudad de Ayolas, Departamento de Misiones: la Escuela Básica “Agustín Pío Barrios” y la Escuela Básica “San Roque González de Santa Cruz”. Según Yuni y Urbano (2014), la población se define como el conjunto total de elementos que comparten ciertas características relevantes al fenómeno investigado, y sobre los cuales se desea obtener información.

Tabla 1
Distribución de Población y muestra

Grupo / Categoría	Población total	Muestra estimada (35%)	Tipo de muestreo	Total de muestra
Escuela Agustín Pío Barrios	1.283	449	Muestreo probabilístico aleatorio simple	449
Escuela San Roque González de Santa Cruz	987	345	Muestreo probabilístico aleatorio simple	345
Docente	60	21	Muestreo probabilístico aleatorio simple	21
Total general	2.270	794		794

Fuente: Elaboración propia

El procedimiento de selección corresponde a un muestreo probabilístico aleatorio simple, técnica que permite garantizar la representatividad de los casos seleccionados respecto a la población total (Gómez Bastar, 2012, p. 34). Se optó por tomar el 35% del total poblacional, en atención a criterios de eficiencia, disponibilidad de tiempo y recursos, y siguiendo las recomendaciones de Gamboa Graus (2017), quien sugiere que el tamaño muestral debe adaptarse al nivel de confianza deseado y al margen de error aceptable.

Criterios de inclusión y exclusión

La delimitación de la muestra requiere la aplicación de criterios definidos para asegurar la validez del análisis:

Criterios de inclusión

- Personal docente y directivo con al menos un año de servicio en la institución.
- Padres de estudiantes con discapacidad matriculados en el ciclo 2024.
- Estudiantes con discapacidad con capacidad de comunicación oral o escrita.

Criterios de exclusión

- Participantes sin experiencia directa en procesos de inclusión educativa.
- Sujetos que no otorguen su consentimiento informado para participar en el estudio.
- Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En concordancia con el enfoque mixto adoptado, se utiliza técnicas de investigación cualitativas y cuantitativas que permiten capturar tanto datos objetivos como percepciones subjetivas. Yuni y Urbano (2014, p. 29) destacan que las técnicas de recolección de información deben generar datos válidos y confiables, y estar alineadas con los objetivos del estudio.

Encuesta estructurada (cuantitativa): aplicada a docentes y directivos mediante un cuestionario con ítems cerrados tipo Likert. Permite medir la frecuencia y nivel de aplicación de estrategias inclusivas.

Entrevista semiestructurada (cualitativa): aplicada a actores clave (directivos, docentes y padres), permite captar sus experiencias, opiniones y sugerencias en relación con la inclusión educativa.

Guía de observación estructurada: diseñada para evaluar aspectos tangibles de la inclusión, como adecuaciones físicas, materiales didácticos y recursos tecnológicos disponibles en las aulas.

Técnicas de análisis de datos

Los datos obtenidos son sometidos a un riguroso análisis, acorde con su naturaleza:

Análisis cuantitativo: Se realiza mediante estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes, medias), con el apoyo de los programas informáticos Microsoft Excel y SPSS, que permiten la sistematización y visualización clara de los resultados (Hernández et al., 2014).

Análisis cualitativo: Se utiliza el análisis de contenido temático, el cual permite identificar patrones, categorías y significados emergentes a partir de los relatos obtenidos en las entrevistas (Taylor y Bogdan, 1987). Esta técnica favorece la triangulación con los datos cuantitativos, fortaleciendo así la validez del estudio.

Consideraciones éticas

La presente investigación respeta los principios éticos fundamentales establecidos por la Declaración de Helsinki y las normas nacionales sobre ética en investigación con seres humanos. Todos los participantes firmarán un consentimiento informado, garantizándose el anonimato, la confidencialidad de la información y el uso exclusivo de los datos con fines académicos. Asimismo, se solicita la autorización institucional a las direcciones escolares involucradas, asegurando el respeto por los protocolos educativos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Resultados de la Encuesta para Docentes y Directivos

Los resultados de la Encuesta para Docentes y Directivos permiten conocer la percepción y prácticas de los profesionales de la educación en torno a la inclusión educativa y la atención a la diversidad en las escuelas Agustín Pío Barrios y San Roque González de Santa Cruz de Ayolas, durante el periodo 2024–2025.

La encuesta fue aplicada a un total de 21 docentes y directivos, seleccionados mediante muestreo probabilístico aleatorio simple, considerando su rol, experiencia y formación en inclusión educativa. Los ítems evaluaron aspectos relacionados con metodologías pedagógicas inclusivas, adecuación de infraestructura y recursos, percepción institucional y formación docente, y relación con familias y comunidad.

Para la interpretación de los resultados, se empleó una escala tipo Likert de tres puntos:

Siempre (3 puntos) -A veces (2 puntos) - Nunca (1 punto)

La presentación de los resultados combina análisis estadístico descriptivo con un enfoque pedagógico, permitiendo contrastar las percepciones de los docentes con los fundamentos teóricos sobre educación inclusiva. Esto facilitará la identificación de fortalezas, desafíos y áreas de mejora en la implementación de estrategias inclusivas en ambos centros educativos.

La mayoría de los docentes poseen varios años de servicio en las instituciones, lo cual aporta experiencia significativa en la atención a la diversidad y la aplicación de estrategias pedagógicas.

En cuanto a la formación en inclusión, se evidencia que solo un número reducido de docentes ha participado en cursos o talleres específicos. No obstante, algunos docentes han realizado capacitaciones puntuales en talleres de formación en inclusión, lo que refleja un parcial nivel de preparación formal para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Esta información es fundamental para interpretar los resultados obtenidos en la encuesta, ya que permite vincular la percepción y aplicación de prácticas

Variable .1 -Metodologías pedagógicas inclusivas

Dimensión: Adaptaciones curriculares, estrategias didácticas y evaluación adaptada.

Ítems (Siempre=3, A veces=2, Nunca=1)

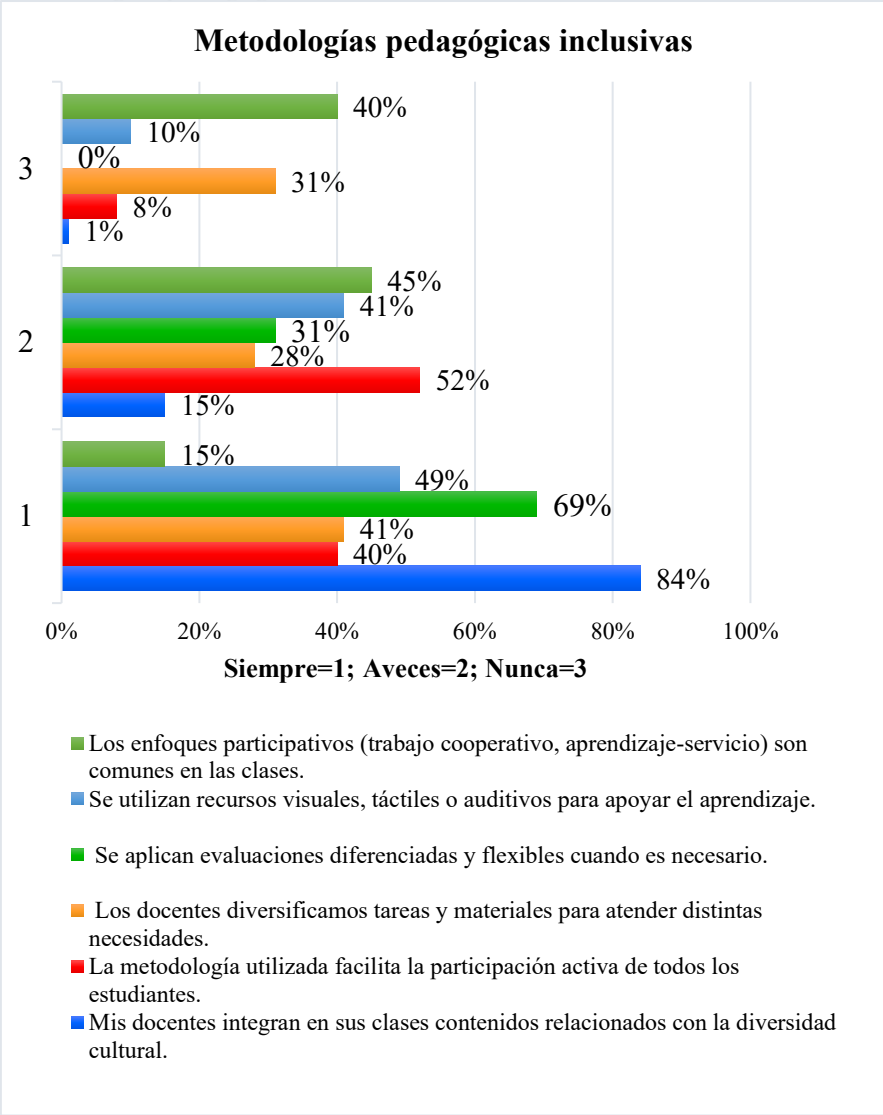
Tabla 3

Metodologías pedagógicas inclusivas

Ítems:	1	2	3
1. Mis docentes integran en sus clases contenidos relacionados con la diversidad cultural.	84%	15%	1%
2. La metodología utilizada facilita la participación activa de todos los estudiantes.	40%	52%	8%
3. Los docentes diversificamos tareas y materiales para atender distintas necesidades.	41%	28%	31%
4. Se aplican evaluaciones diferenciadas y flexibles cuando es necesario.	69%	31%	0%
5. Se utilizan recursos visuales, táctiles o auditivos para apoyar el aprendizaje.	49%	41%	10%
6. Los enfoques participativos (trabajo cooperativo, aprendizaje-servicio) son comunes en las clases.	15%	45%	40%

Figura 1

Metodologías pedagógicas inclusivas



El análisis de los datos evidencia diferencias notables entre las dimensiones de la variable:

El 84% de los encuestados afirma que los docentes integran contenidos relacionados con la diversidad cultural (ítem 1), lo cual refleja un compromiso importante hacia la educación inclusiva desde el currículo.

Sin embargo, solo un 40% indica que la metodología utilizada facilita la participación activa, y un 52% dice que esto ocurre solo “a veces”. Esto sugiere que las prácticas participativas aún no se aplican de manera sistemática.

En cuanto a la diversificación de tareas y materiales, el 41% señala que siempre se realiza, pero un 31% indica que nunca se lleva a cabo, lo que denota una marcada heterogeneidad en las prácticas docentes.

En el caso de la evaluación diferenciada, el 69% menciona que se aplica siempre, lo que constituye un indicador positivo del avance hacia una evaluación más equitativa.

El uso de recursos multisensoriales muestra un nivel medio: el 49% de los docentes los utiliza siempre, aunque un 10% no los emplea en absoluto.

Por lo tanto, los enfoques participativos son los más débiles: solo un 15% afirma que se utilizan con regularidad, mientras que un 40% declara que nunca se aplican.

Promedio general de aplicación:

(Siempre = 3, A veces = 2, Nunca = 1)

$$(2.83 + 2.32 + 2.10 + 2.69 + 2.39 + 1.75) / 6 = 2.35$$

Esto indica que la aplicación de metodologías pedagógicas inclusivas se sitúa en un nivel medio, es decir, las estrategias están parcialmente incorporadas, pero no consolidadas de forma uniforme en todas las prácticas docentes.

Análisis pedagógico y contrastación teórica

El promedio obtenido (2.35) revela que las metodologías inclusivas se desarrollan de manera intermitente, con mayores avances en la evaluación adaptada y los contenidos culturales, pero con debilidades en la participación activa y los enfoques cooperativos.

Desde la perspectiva de Florian (2021), una educación inclusiva eficaz exige no solo el acceso de los estudiantes, sino su participación significativa en el proceso de aprendizaje. Asimismo, Ainscow, Booth y Dyson (2020) destacan que la diversificación de tareas y el uso de estrategias cooperativas son indicadores clave de inclusión. En este caso, los porcentajes muestran que muchos docentes aún no aplican plenamente estas estrategias, lo que limita la atención a la diversidad en el aula.

El uso moderado de recursos visuales, táctiles y auditivos (49%) coincide con los hallazgos de Mitchell (2020), quien advierte que la falta de materiales adaptados y de formación en tecnologías accesibles constituye una de las principales barreras para la inclusión plena.

Por otro lado, el alto porcentaje en evaluación diferenciada (69%) refleja un avance significativo en relación con el paradigma tradicional. Como sostiene Loreman (2017), la

evaluación adaptada es un indicador de madurez institucional en políticas inclusivas, ya que permite valorar las competencias del estudiante sin generar discriminación.

El bajo nivel de uso de enfoques participativos (15%) contradice el principio de aprendizaje colaborativo que promueven autores como Carpeta Pedagógica (2021) y Sharma & Desai (2022), quienes afirman que la cooperación entre pares potencia tanto la inclusión académica como la social.

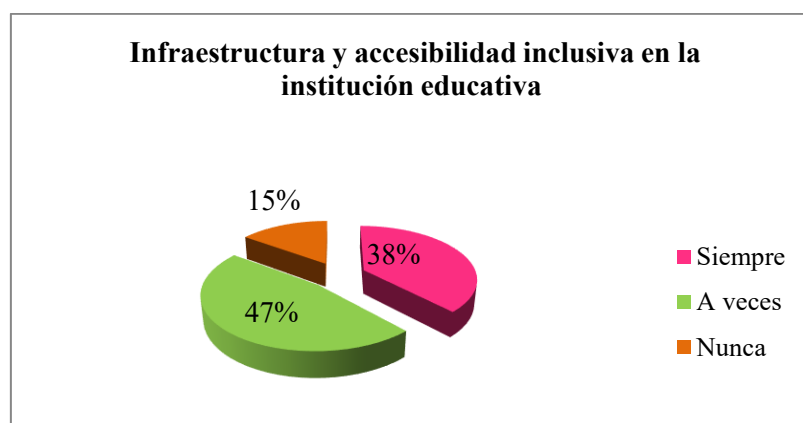
El análisis estadístico y pedagógico muestra un avance parcial hacia la implementación de metodologías inclusivas en las escuelas analizadas. De acuerdo con Giménez (2019), la inclusión no se limita a integrar físicamente al estudiante, sino a transformar las prácticas pedagógicas. En este sentido, los resultados sugieren que las instituciones se encuentran en proceso de transición, avanzando desde un modelo de integración hacia uno verdaderamente inclusivo, en el que todos los estudiantes puedan participar, aprender y desarrollarse en igualdad de condiciones.

Variable 2: Adecuación de infraestructura y recursos

La escuela cuenta con rampas, baños adaptados y señalización accesible.

Figura 2

Metodologías pedagógicas inclusivas



El 38% de los encuestados considera que su escuela dispone de infraestructura accesible de manera constante, mientras que un 47% indica que dicha disponibilidad se presenta solo en determinadas áreas o momentos. Un 15% manifiesta que no existen adecuaciones arquitectónicas, lo que revela que más de la mitad de las instituciones aún no cuentan con condiciones de accesibilidad plenas.

Estos datos muestran que el nivel de cumplimiento en términos de infraestructura es medio-bajo, con una tendencia positiva, pero todavía con una marcada brecha entre la normativa inclusiva y la práctica institucional.

Desde el punto de vista pedagógico, la accesibilidad física es el primer paso hacia una educación verdaderamente inclusiva. La presencia de rampas, baños adaptados y señalización

adecuada no solo facilita el acceso físico, sino que envía un mensaje simbólico de equidad, respeto y pertenencia a todos los estudiantes.

De acuerdo con Giménez (2019), la inclusión educativa no puede reducirse a la mera integración física, sino que debe transformar el sistema educativo en su conjunto. Sin embargo, la infraestructura accesible constituye la base material de esa transformación. La UNESCO (2020) sostiene que la accesibilidad física es una condición indispensable para el ejercicio del derecho a la educación de las personas con discapacidad, mientras que la Ley N° 2340/2003 de Paraguay exige a las instituciones educativas garantizar entornos seguros y accesibles.

En ese sentido, los resultados reflejan avances parciales: se reconocen esfuerzos institucionales, pero aún se requiere una política de adecuación arquitectónica más integral que acompañe la implementación de metodologías inclusivas y recursos especializados.

Existencia de materiales y recursos didácticos adaptados (braille, material táctil, ampliaciones)

Figura 3

Existencia de materiales y recursos didácticos adaptados (braille, material táctil, ampliaciones)



Solo el 32% de los encuestados señala que su escuela cuenta siempre con materiales didácticos adaptados, mientras que la mayoría (51%) indica que esto ocurre ocasionalmente. El 17% manifiesta la ausencia total de recursos especializados.

Esto evidencia que el uso de materiales inclusivos sigue siendo irregular y limitado, lo cual repercute directamente en la equidad de las oportunidades de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad sensorial o motora.

La disponibilidad de materiales adaptados es esencial para el aprendizaje significativo y la participación activa del estudiante. Los recursos en braille, los materiales táctiles o las ampliaciones visuales permiten que cada alumno acceda al conocimiento desde su propio canal perceptivo.

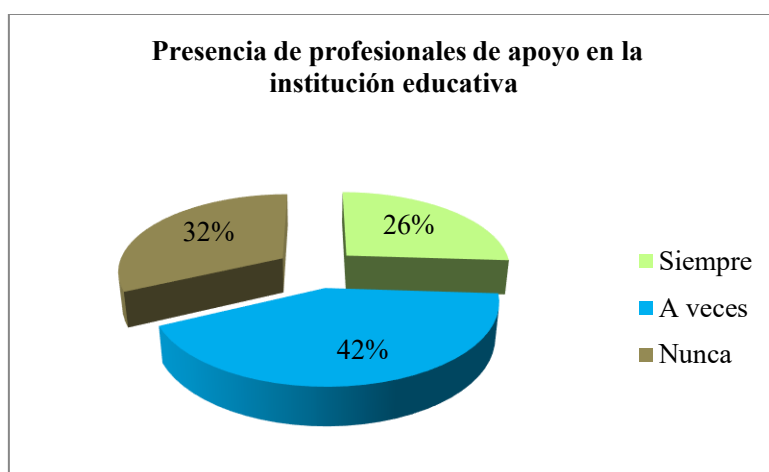
Cuando estos materiales faltan o se utilizan de manera esporádica, se debilita el principio de equidad y se incrementa la dependencia del alumno hacia el docente o los compañeros. Por tanto, la dotación constante de materiales inclusivos es una estrategia pedagógica de justicia educativa que garantiza el aprendizaje autónomo y la autoestima del estudiante con discapacidad.

Según Florian (2021), una educación inclusiva requiere adaptar los recursos educativos y los sistemas de enseñanza para responder a las necesidades diversas del alumnado. Por su parte, Ainscow, Booth y Dyson (2020) subrayan que la diversificación de materiales y enfoques didácticos es un elemento clave para promover la participación y reducir las barreras al aprendizaje.

La institución dispone de profesionales de apoyo (psicopedagogos, fonoaudiólogos, intérpretes)

Figura 4

Presencia de profesionales de apoyo en la institución educativa



Los resultados revelan que solo un 26% de los encuestados cuenta permanentemente con profesionales de apoyo especializados, mientras que un 42% indica que estos servicios se ofrecen solo de forma ocasional, y un 32% señala su ausencia total.

Esto implica que más de dos tercios de las escuelas carecen de acompañamiento interdisciplinario sostenido, lo que representa una debilidad significativa en la atención integral de los estudiantes con discapacidad.

Como señala Rondan et al. (2022), una intervención educativa eficaz debe contemplar el desarrollo integral del alumno, ofreciendo soporte no solo pedagógico, sino también psicológico y familiar. A su vez, Mitchell (2020) y la UNESCO (2020) destacan que los equipos multidisciplinares son indispensables para abordar las barreras actitudinales y pedagógicas.

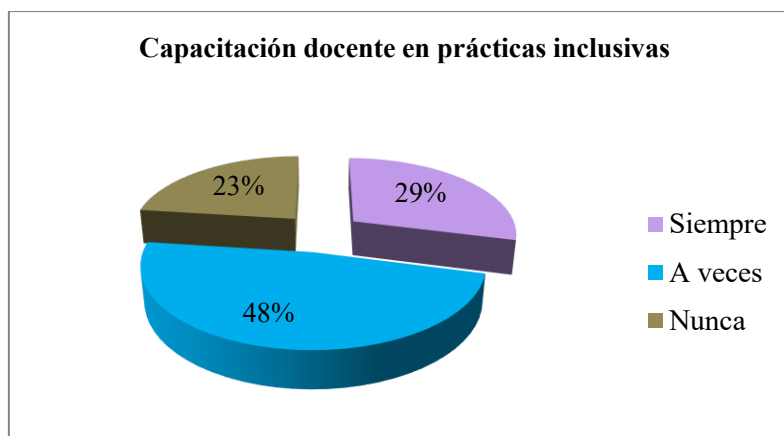
Los hallazgos de este estudio evidencian que las escuelas analizadas avanzan parcialmente hacia un modelo inclusivo, pero requieren fortalecer la dimensión profesional con especialistas que acompañen la práctica docente. Ello coincide con la visión de García (2023), quien sostiene

que la inclusión educativa exige un cambio sistémico y colaborativo donde intervengan todos los actores del entorno educativo.

Percepción institucional y formación docente

Figura 5

Capacitación docente en prácticas inclusivas



Los resultados indican que solo un 29% de los docentes ha recibido capacitación permanente sobre educación inclusiva, mientras que un 48% manifiesta haber participado ocasionalmente en alguna formación. En cambio, un 23% declara no haber recibido capacitación alguna.

Esto revela una insuficiente formación continua, lo que se traduce en una brecha entre las políticas educativas inclusivas y su aplicación efectiva en las aulas. Se observa una tendencia media-baja en el desarrollo profesional docente, lo cual impacta directamente en la calidad de las prácticas inclusivas.

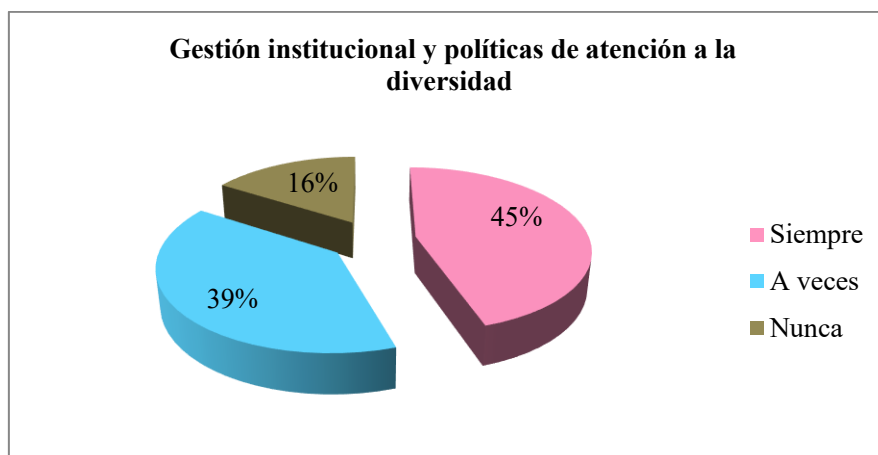
Según Loreman (2017), la formación docente es el eje fundamental de una educación inclusiva sostenible, ya que “ninguna política puede ser efectiva sin un profesorado preparado, empoderado y reflexivo”. Del mismo modo, Rondan et al. (2022) señalan que la carencia de formación inicial y continua limita la capacidad de los educadores para implementar estrategias adaptadas y colaborativas.

Los resultados coinciden con los hallazgos de Yaule et al. (2024), quienes destacan la importancia de programas de actualización docente enfocados en el trabajo interdisciplinario y el uso de TIC accesibles. Por tanto, este hallazgo sugiere la necesidad urgente de institucionalizar procesos de capacitación continua como condición estructural para la consolidación de la educación inclusiva.

La dirección impulsa políticas claras para la atención a la diversidad

Figura 6

Gestión institucional y políticas de atención a la diversidad



El 45% de los encuestados percibe que la dirección escolar promueve políticas claras en materia de inclusión, mientras que el 39% considera que dichas políticas existen, pero no se aplican de manera constante. Un 16% sostiene que la dirección no impulsa acciones concretas. Los resultados muestran un nivel medio de compromiso institucional, con avances significativos en el discurso, aunque aún falta coherencia entre la planificación y la ejecución de las políticas inclusivas.

El liderazgo institucional constituye un factor determinante en la implementación de la educación inclusiva. La dirección escolar no solo debe establecer normas, sino también acompañar, motivar y evaluar las prácticas docentes para garantizar su coherencia con el enfoque de diversidad.

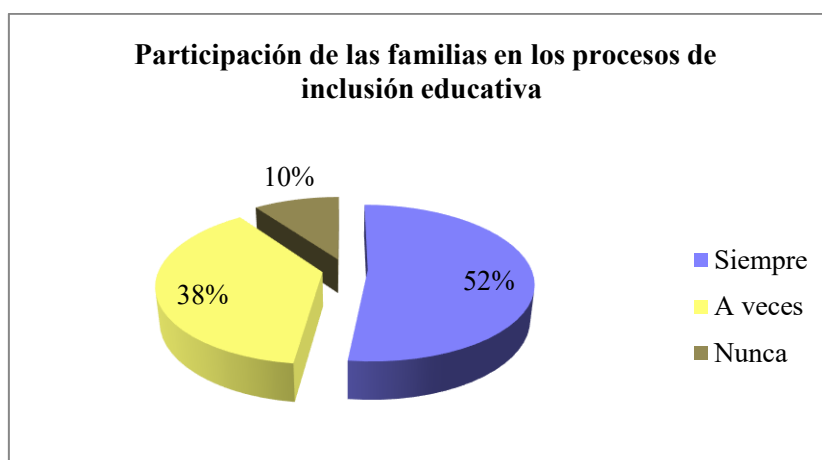
De acuerdo con Ainscow, Booth y Dyson (2020), la inclusión es un proceso institucional que requiere un liderazgo transformador, capaz de movilizar recursos, promover la reflexión y crear un clima organizacional favorable.

Asimismo, Mitchell (2020) subraya que las políticas inclusivas deben integrarse en el proyecto educativo institucional (PEI), con objetivos, indicadores y mecanismos de evaluación claros. Los resultados obtenidos se alinean con estos planteamientos: si bien existe una base institucional de compromiso, aún es necesario fortalecer la gestión estratégica y la evaluación interna de la inclusión educativa.

Relación con familias y comunidad

Figura 7

Participación de las familias en los procesos de inclusión educativa



Más de la mitad de los encuestados (52%) afirma que la escuela promueve la participación familiar de forma activa, mientras que el 38% indica que dicha participación se da solo en ciertas actividades, y un 10% considera que no se fomenta.

Estos resultados reflejan una tendencia positiva y en crecimiento, donde la familia empieza a consolidarse como un aliado fundamental en la atención a la diversidad y el fortalecimiento de las prácticas inclusivas.

La participación familiar es un componente esencial de la educación inclusiva, ya que la colaboración entre escuela y hogar favorece la coherencia entre los procesos educativos y los contextos sociales y culturales del estudiante.

Cuando las familias se involucran, se amplía la comprensión de las necesidades individuales, se fortalecen los vínculos afectivos y se optimiza el seguimiento académico. Además, la participación activa de los padres reduce la estigmatización y promueve una cultura de corresponsabilidad educativa.

De acuerdo con Florian (2021) y Avramidis & Norwich (2020), la relación escuela-familia es un factor predictor del éxito de la inclusión, dado que favorece la confianza, la comunicación y el acompañamiento emocional del estudiante.

Los resultados coinciden con las recomendaciones de la UNESCO (2020), que destaca la importancia de promover la participación comunitaria para fortalecer la equidad educativa.

Por tanto, el estudio confirma que el vínculo familia-escuela se está consolidando, aunque aún requiere mayor sistematización en las estrategias de participación y comunicación bidireccional.

Fluidez comunicativa entre la escuela y la familia

Figura 8

Fluidez comunicativa entre la escuela y la familia



El 47% de los docentes considera que la comunicación con las familias es fluida y constante, el 43% señala que ocurre de manera ocasional, y un 10% manifiesta que es escasa o inexistente.

Esto refleja un nivel medio-alto de comunicación, aunque aún existen dificultades en la continuidad, seguimiento y retroalimentación oportuna entre ambas partes.

Una comunicación fluida entre escuela y familia permite detectar tempranamente necesidades educativas, ajustar estrategias de intervención y fortalecer la confianza mutua. Cuando esta comunicación se interrumpe, las familias pueden sentirse excluidas o poco valoradas, y el docente pierde información esencial para comprender el contexto integral del alumno. Por tanto, la comunicación no debe limitarse a eventos formales, sino constituirse en un diálogo permanente, empático y colaborativo.

Según Mitchell (2020), la comunicación efectiva entre la escuela y las familias es una práctica central de la educación inclusiva, ya que fomenta la transparencia, la colaboración y el sentido de comunidad educativa.

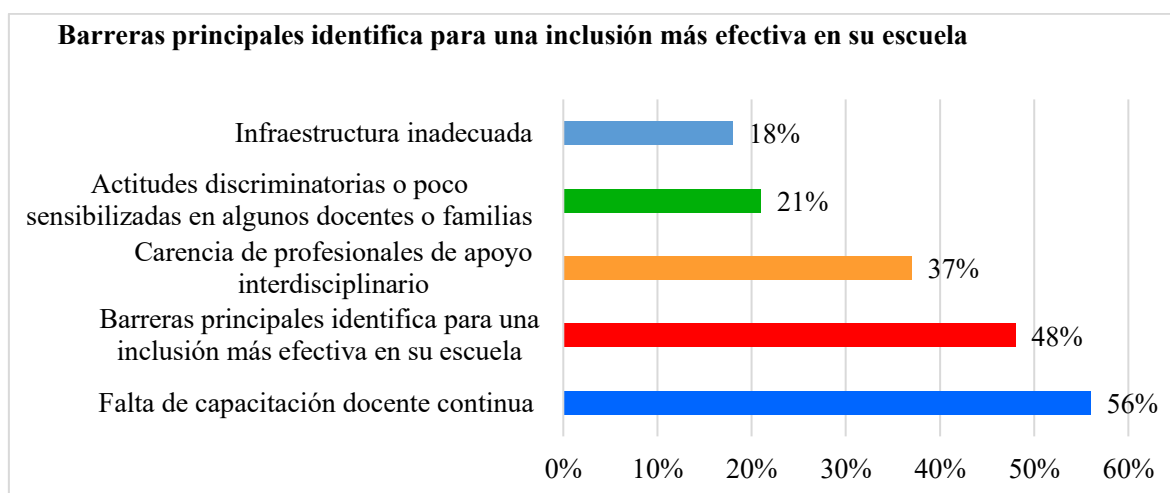
Loreman (2017) también enfatiza que la interacción constante con los padres incrementa el compromiso familiar y contribuye al éxito de los programas inclusivos.

Los resultados coinciden con esta perspectiva, demostrando que en las instituciones analizadas se están generando avances sustanciales, aunque se requiere fortalecer mecanismos de comunicación institucionalizados y canales digitales accesibles para mantener un contacto más permanente.

Barreras principales identificada para una inclusión más efectiva en su escuela

Figura 9

Barreras principales identificada para una inclusión más efectiva en su escuela



Estas percepciones evidencian que la inclusión educativa enfrenta obstáculos de tipo estructural, formativo y actitudinal. Las barreras más recurrentes (formación y recursos) coinciden con los indicadores analizados en los bloques anteriores, lo que demuestra la coherencia interna de los hallazgos.

A nivel pedagógico, estas limitaciones subrayan la necesidad de un cambio cultural en toda la comunidad educativa, sustentado en la sensibilización, la cooperación y la planificación institucional con enfoque inclusivo.

Como sostienen Spinzi y Wehrle (2017), sin una estructura sólida de apoyo y recursos suficientes, las políticas inclusivas corren el riesgo de permanecer en el plano simbólico. De igual manera, Ainscow y Booth (2020) resaltan que las barreras no se encuentran únicamente en los estudiantes, sino principalmente en las prácticas y estructuras escolares. Por tanto, los resultados obtenidos refuerzan la hipótesis de que la inclusión efectiva requiere un abordaje sistémico, que articule políticas institucionales, formación docente, participación familiar e infraestructura accesible como partes interdependientes del mismo proceso.

Resultado de la Encuesta para Padres / Madres / Tutores

La encuesta aplicada a padres, madres y tutores de las instituciones Agustín Pío Barrios y San Roque González de Santa Cruz de Ayolas tuvo como objetivo conocer la percepción familiar sobre la inclusión educativa y la integración de la diversidad cultural en el periodo 2024–2025. El relevamiento permitió identificar el nivel de conocimiento, participación y valoración que las familias poseen respecto a las acciones inclusivas desarrolladas en el ámbito escolar.

En términos generales, los resultados evidencian una percepción positiva hacia el compromiso institucional con la inclusión y el respeto a la diversidad. Las familias reconocen que la escuela promueve valores de respeto, solidaridad y aceptación de las diferencias culturales,

integrando elementos de la cultura local en las prácticas pedagógicas. Esta incorporación de tradiciones, costumbres y expresiones propias del entorno contribuye al fortalecimiento de la identidad de los estudiantes y a la construcción de un sentido de pertenencia.

No obstante, una parte importante de los encuestados manifiesta que su nivel de información sobre las estrategias inclusivas es solo parcial. Si bien conocen algunas actividades, como proyectos interculturales o jornadas culturales, indican que no siempre reciben información clara y completa sobre los planes y políticas institucionales vinculados a la inclusión. Esto evidencia la necesidad de fortalecer los canales de comunicación entre la institución y las familias, aspecto considerado clave para consolidar una cultura inclusiva sostenible.

En relación con la participación familiar, se observa que esta es moderada. Muchos padres asisten a reuniones y participan en actividades escolares; sin embargo, señalan que la convocatoria podría ser más anticipada y que deberían generarse más espacios para su involucramiento activo en la planificación y evaluación de las estrategias inclusivas. La cooperación entre familia y escuela aparece como un factor fundamental para el acompañamiento integral del estudiante.

Respecto a la atención de la diversidad en el aula, la mayoría de las familias considera que los docentes realizan un esfuerzo significativo por atender las necesidades individuales de los alumnos, mediante adaptaciones y metodologías diferenciadas. Sin embargo, también se reconoce que esta atención depende, en gran medida, de la formación del docente, su disposición y la disponibilidad de recursos didácticos y humanos especializados, lo que genera ciertas desigualdades entre cursos y áreas curriculares.

En cuanto a la integración de los estudiantes, los padres perciben que sus hijos se sienten aceptados e incluidos, especialmente en actividades grupales, artísticas y culturales. Aun así, identifican algunas dificultades en contextos más formales, como las evaluaciones o asignaturas con alta carga teórica, donde la inclusión plena aún representa un desafío.

Los programas y proyectos implementados por las instituciones son valorados positivamente, ya que contribuyen al desarrollo académico y socioemocional de los estudiantes. Las familias destacan el uso de metodologías colaborativas y el aprendizaje basado en proyectos como elementos motivadores que favorecen la participación y el rendimiento escolar.

En términos de comunicación, si bien existen espacios de diálogo entre la escuela y las familias, estas consideran necesario recibir información más específica y frecuente sobre las adaptaciones curriculares, los apoyos especializados y los avances en materia de inclusión. Aun así, el nivel de satisfacción con los esfuerzos institucionales es alto, reconociendo el compromiso de los docentes y del equipo directivo.

La totalidad de los encuestados coincide en que la educación inclusiva es fundamental para el futuro de sus hijos, ya que promueve la igualdad de oportunidades, el respeto por la diversidad y la preparación para una sociedad plural y democrática. En síntesis, si bien se reconocen importantes avances en la implementación de prácticas inclusivas, persisten desafíos relacionados

con la comunicación, la formación docente continua y el fortalecimiento de los recursos humanos y materiales, elementos clave para consolidar una educación verdaderamente inclusiva y equitativa.

Resultados de la Observación Directa

Tabla 2

Variable 1 Metodologías pedagógicas inclusivas

Indicador	Código	Evidencia / Comentarios
Uso de recursos visuales, táctiles o auditivos (materiales en aula)	2	Se observan materiales variados: pictogramas, láminas, audio y recursos táctiles en varias áreas del aula.
Diversificación de tareas (instrucciones alternativas, niveles de tarea)	1	Se evidencian algunas adaptaciones de tareas; sin embargo, no todos los estudiantes reciben ajustes diferenciados.
Aplicación de enfoques participativos (trabajo en grupo, roles, turnos)	1	Se observa trabajo en grupo y roles asignados, aunque la participación de algunos estudiantes con discapacidad es limitada.
Evaluación adaptada observable (rúbricas diferenciadas, tiempos ampliados)	0	No se observaron evaluaciones diferenciadas durante la sesión observada.
Estrategias para participación de estudiantes con discapacidad (ajustes en la interacción)	1	Algunos estudiantes reciben apoyo del docente o compañeros, pero la práctica no es consistente en toda el aula.

Puntaje total variable 1: 5 / 10

El resultado indica un nivel medio de implementación de metodologías inclusivas. Aunque se aplican recursos multisensoriales y se promueve cierta participación, la falta de evaluaciones adaptadas y la implementación parcial de estrategias participativas limita la equidad en el aprendizaje. La literatura sostiene que la inclusión efectiva requiere no solo la presencia de recursos, sino una planificación sistemática de actividades y evaluaciones diferenciadas (Florian, 2021; Loreman, 2017). Esto coincide con Ainscow, Booth & Dyson (2020), quienes destacan que la participación activa y la evaluación flexible son esenciales para garantizar el aprendizaje significativo y la integración de todos los estudiantes.

Tabla 3

Variable 2: Adecuación de infraestructura y recursos

Indicador	Código	Evidencia / Comentarios
Accesibilidad física visible (rampas, paso ancho, baños adaptados, señalética)	2	Se observan rampas, pasillos amplios y señalización accesible; baños parcialmente adaptados.
Materiales adaptados presentes (letreros en tamaño grande, recursos táctiles)	1	Algunos recursos adaptados están disponibles, pero no cubren todas las necesidades.
Presencia de apoyos técnicos (dispositivos, software accesible)	1	Hay tabletas y software especializado para algunos estudiantes, pero su uso es limitado.
Disponibilidad de espacios de atención individual (sala de apoyo, gabinete)	1	Existen espacios de apoyo, pero no siempre están habilitados durante las clases.

Puntaje total variable 2: 5 / 8

La infraestructura física es parcialmente adecuada; se identificaron rampas, pasillos amplios y señalización accesible, aunque los baños requieren mejoras para cumplir plenamente los estándares de accesibilidad (Código = 2).

Los materiales adaptados están presentes de manera limitada; se observan recursos táctiles y letras ampliadas, pero no cubren todas las necesidades de los estudiantes con discapacidad visual o cognitiva (Código = 1).

La presencia de apoyos técnicos como tabletas y software especializado existe, aunque su uso es irregular y no todos los docentes los emplean en clase (Código = 1).

Los espacios de atención individual, como salas de apoyo o gabinetes, están disponibles, pero no siempre se utilizan durante la jornada escolar (Código = 1).

Se evidencia un nivel medio de adecuación de infraestructura y recursos, que permite cierto acceso y participación, pero aún presenta limitaciones significativas. Florian (2021) y Mitchell (2020) destacan que la infraestructura y los recursos son un requisito fundamental para la equidad educativa. La falta de recursos adaptados y el uso irregular de espacios de apoyo puede generar desigualdad en el aprendizaje, especialmente para estudiantes con necesidades educativas especiales.

Tabla 4
Variable 3: Percepción y prácticas comunitarias

Indicador	Código	Evidencia / Comentarios
Interacciones respetuosas entre estudiantes (lenguaje, actitudes)	2	Se observan actitudes de respeto, cooperación y apoyo entre pares.
Evidencia de comunicación escuela-familia (carteles, registros, agenda)	1	Se observan algunos registros y avisos en carteleras, pero la comunicación no es constante.
Visibilidad de políticas inclusivas (normas, protocolos en carteleras)	0	No se evidencian normas ni protocolos de inclusión claramente visibles.
Participación familiar observada (reuniones, talleres, voluntariado)	1	Participación limitada de familias durante actividades; algunas familias colaboran en proyectos específicos.

Puntaje total variable 3: 4 / 8

Se evidencia un clima respetuoso y colaborativo, pero la visibilidad de políticas inclusivas y la comunicación con familias aún son débiles.

Se observan interacciones respetuosas y actitudes colaborativas entre los estudiantes, generando un clima positivo de inclusión social (Código = 2).

La comunicación escuela-familia existe parcialmente; algunos registros y avisos son visibles, pero la frecuencia y consistencia son limitadas (Código = 1).

No se evidenció visibilidad de políticas inclusivas en carteleras ni protocolos claros, lo que reduce la conciencia institucional sobre la inclusión (Código = 0).

La participación familiar observada es limitada; solo algunos padres participan en talleres o reuniones puntuales (Código = 1).

El clima social dentro del aula es positivo, lo que favorece la inclusión, pero la participación comunitaria y la visibilidad de políticas son insuficientes. Ainscow, Booth & Dyson (2020) y Yaule et al. (2024) señalan que la implicación activa de la comunidad educativa es clave para consolidar la cultura inclusiva. La falta de visibilidad de normas y protocolos puede generar ambigüedad en la aplicación de estrategias inclusivas y limitar la participación efectiva de las familias.

Tabla 5
Variable 4: Formación y coordinación docente

Indicador	Código	Evidencia / Comentarios
Coordinación entre docente titular y especialistas durante la clase	1	Se observó coordinación parcial; los especialistas intervienen ocasionalmente, pero no en todas las actividades.
Uso de planes de adaptación curricular visibles (copias, notas)	0	No se observaron planes de adaptación curricular claramente implementados durante la clase.
Documentación de seguimiento del estudiante (registros, fichas)	1	Algunos registros individuales de estudiantes con necesidades especiales fueron visibles, pero incompletos.

Puntaje total variable 4: 2 / 6

La coordinación y el seguimiento docente son **incipientes**, coincidiendo con Rondan et al. (2022), quienes señalan que la falta de planificación y coordinación entre docentes regulares y especialistas limita la efectividad de la inclusión.

Observaciones generales

Fortalezas: uso de recursos multisensoriales, interacciones respetuosas entre estudiantes, infraestructura parcialmente accesible.

Debilidades: falta de evaluaciones adaptadas, documentación incompleta, limitada participación familiar y visibilidad de políticas inclusivas.

Se observó un uso adecuado y variado de recursos visuales, táctiles y auditivos en las aulas, incluyendo láminas, pictogramas y materiales manipulativos, lo que favorece la comprensión multisensorial de los contenidos (Código = 2).

La diversificación de tareas se aplicó parcialmente; algunos estudiantes recibieron instrucciones alternativas o adaptaciones según su ritmo, pero no fue uniforme en todo el grupo (Código = 1).

Enfoques participativos, como trabajo en grupo y asignación de roles, se implementaron de manera parcial, evidenciando que la participación de estudiantes con discapacidad aún es limitada en algunas actividades (Código = 1).

No se observaron evaluaciones adaptadas durante la sesión, lo que representa una debilidad crítica en la implementación de metodologías inclusivas (Código = 0).

Las estrategias de apoyo para estudiantes con discapacidad fueron inconsistentes, aunque algunos docentes ofrecieron acompañamiento individual y asistencia de pares (Código = 1).

El nivel de coordinación y planificación docente es bajo, lo que compromete la efectividad de las estrategias inclusivas. Rondan et al. (2022) destacan que la falta de formación continua y coordinación entre docentes limita la implementación de adaptaciones pedagógicas y estrategias participativas. La observación confirma que se requiere un fortalecimiento institucional en formación, planificación y seguimiento de los estudiantes.

Los resultados de la observación directa muestran que, si bien existen avances en la inclusión educativa (recursos multisensoriales, clima respetuoso, accesibilidad parcial), la implementación no es uniforme ni sistemática. La evidencia indica un nivel medio de cumplimiento, con áreas críticas en evaluación adaptada, coordinación docente, visibilidad de políticas y participación comunitaria. Esto refleja los hallazgos de Florian (2021), Ainscow et al. (2020) y Loreman (2017), quienes sostienen que la inclusión efectiva requiere un enfoque integral que abarque metodologías, recursos, formación docente y participación de la comunidad educativa.

CONCLUSIONES

El presente estudio permitió analizar de manera integral las estrategias de inclusión educativa implementadas en las escuelas Agustín Pío Barrios y San Roque González de Santa Cruz de la ciudad de Ayolas, Misiones, durante el periodo 2024–2025, poniendo especial énfasis en la atención y participación de estudiantes con discapacidad. Los hallazgos reflejan un nivel medio de implementación de políticas y prácticas inclusivas, evidenciando avances significativos, así como áreas que requieren fortalecimiento.

En *relación con el primer objetivo específico*, se constató que las metodologías pedagógicas aplicadas en ambas instituciones incorporan recursos multisensoriales, estrategias participativas y algunas adaptaciones de tareas, favoreciendo la comprensión y participación de la mayoría de los estudiantes. Sin embargo, la aplicación de evaluaciones adaptadas y sistemáticas aún es limitada, lo que representa un área crítica para garantizar una verdadera equidad educativa. Esto confirma lo señalado por Florian (2021) y Loreman (2017), quienes sostienen que la inclusión efectiva requiere no solo la presencia de recursos y actividades, sino también la planificación deliberada de estrategias diferenciadas y evaluaciones flexibles.

Respecto al segundo objetivo específico, se observó que la infraestructura y los recursos materiales disponibles presentan un nivel intermedio de adecuación. Rampas, señalización accesible y algunos recursos adaptados facilitan la participación de los estudiantes con discapacidad, aunque la disponibilidad y uso de apoyos técnicos, espacios de atención individual

y materiales adaptados son aún inconsistentes. Asimismo, la presencia de personal especializado es parcial, lo que limita la atención integral a las necesidades de los estudiantes. Estos resultados coinciden con las recomendaciones de Ainscow, Booth & Dyson (2020) y Mitchell (2020), quienes destacan la importancia de contar con recursos físicos, materiales y humanos suficientes para garantizar una educación inclusiva efectiva.

En cuanto al tercer objetivo específico, las percepciones de docentes, directivos y familias reflejan un compromiso general con la inclusión, reconociendo los esfuerzos institucionales y las buenas prácticas implementadas. Sin embargo, también se identificaron desafíos relacionados con la coordinación docente, la participación familiar y la visibilidad de políticas inclusivas, factores que influyen directamente en la sostenibilidad y efectividad de las estrategias educativas. La literatura especializada subraya que la colaboración activa entre docentes, especialistas y familias es esencial para consolidar un entorno inclusivo y equitativo (Yaule et al., 2024; Avramidis & Norwich, 2020).

Por lo tanto, las escuelas estudiadas presentan un marco favorable para la inclusión, con prácticas pedagógicas, recursos y percepciones que contribuyen al desarrollo académico y social de los estudiantes con discapacidad. No obstante, la implementación parcial y la falta de sistematización en evaluaciones, coordinación docente y participación comunitaria constituyen desafíos que deben ser abordados para avanzar hacia una inclusión plena y sostenible. Se recomienda fortalecer la formación docente continua, garantizar la disponibilidad y uso sistemático de recursos adaptados, consolidar espacios de apoyo y promover la participación activa de familias y comunidad educativa, en línea con los principios de equidad, diversidad y respeto que sustentan la educación inclusiva.

El análisis de los resultados permite afirmar que la investigación cumplió con el objetivo general, que consistía en analizar las estrategias de inclusión educativa implementadas en las escuelas Agustín Pío Barrios y San Roque González de Santa Cruz de Ayolas, con relación a la atención y participación de estudiantes con discapacidad durante el periodo 2024–2025.

Los hallazgos muestran que las instituciones han incorporado metodologías pedagógicas inclusivas, recursos adaptados y ciertos mecanismos de participación familiar y comunitaria, lo cual genera efectos positivos en la participación y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. No obstante, se evidencian limitaciones en la sistematización de las estrategias, la disponibilidad de recursos especializados y la coordinación docente, lo que indica que la inclusión plena aún requiere fortalecimiento.

En consecuencia, se puede concluir que la implementación de estrategias inclusivas tiene un impacto parcialmente positivo, en línea con la hipótesis general, y que los objetivos de análisis del estudio se alcanzaron, proporcionando información relevante para la mejora continua de la inclusión educativa en las escuelas estudiadas, promoviendo la equidad, la participación activa y la calidad del aprendizaje para todos los estudiantes.

Contraste de la Hipótesis General

La hipótesis planteada sostiene que *“la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas, acompañadas de recursos institucionales adecuados, influye positivamente en la participación y el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad”*.

Evidencia empírica de la investigación:

Metodologías pedagógicas inclusivas (Variable 1)

Los resultados de encuestas y observación directa muestran que se aplican estrategias como recursos visuales, táctiles y auditivos, diversificación de tareas y evaluaciones diferenciadas. Sin embargo, la participación activa y el uso de enfoques participativos (trabajo en grupo, roles) presentan un nivel medio (15% “siempre”, 45% “a veces”), lo que indica que la implementación es parcial y no homogénea en todas las aulas. Esto sugiere que las metodologías inclusivas están presentes, pero su aplicación aún no es completamente sistemática.

Adecuación de infraestructura y recursos (Variable 2)

Se evidenció la presencia de rampas, señalización accesible y algunos recursos adaptados, pero los apoyos técnicos y espacios de atención individual no siempre están disponibles. La formación y disponibilidad de profesionales especializados es limitada, lo que reduce el impacto integral de las estrategias en ciertos estudiantes.

Percepción de docentes, directivos y familias (Variable 3)

La percepción general es positiva; los actores educativos reconocen avances en inclusión, pero también señalan limitaciones en coordinación docente, participación familiar y sistematización de políticas inclusivas. Esto evidencia que la implementación institucional aún no garantiza una participación plena y sostenida de todos los estudiantes con discapacidad.

Contraste con la hipótesis

La hipótesis se confirma parcialmente, ya que los estudiantes con discapacidad participan y se benefician de las estrategias inclusivas implementadas, especialmente en lo relativo al uso de recursos adaptados y adaptaciones curriculares.

Sin embargo, el impacto sobre rendimiento académico y participación plena no es uniforme, debido a la implementación parcial de estrategias participativas y a limitaciones en infraestructura, recursos y formación docente.

REFERENCIAS

- Agenda 2030 – ODS 4. *Educación de calidad, inclusiva y equitativa*.
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2020). *Mejorando las escuelas, desarrollando la inclusión*. Routledge.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2020). “Actitudes de los docentes hacia la inclusión: una revisión de la literatura.” *Revista Europea de Educación Especial*.
- Behar Rivero, D. (2008). *Metodología de la Investigación*. Editorial Shalom. 94p. disponible en: <http://rdigital.unicv.edu.cv/bitstream/123456789/106/3/Libro%20metodologia%20investigacion%20este.pdf>
- Carpeta Pedagógica. (2021). El socioconstructivismo: Una perspectiva pedagógica para el aprendizaje significativo. CARPETAPEDAGOGICA.COM. <https://carpetapedagogica.com/>
- CAST (2018). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Directrices 2.2*. CAST.
- Espinoza Freire, E. E. (2019). *Las variables y su operacionalización en la investigación educativa*. Segunda parte. *Revista Conrado*, 15(69), 171-180. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Florian, L. (2021). *Pedagogía inclusiva: de los principios a la práctica*. (Adaptación al español).
- García, A. (2023). Cambiando el paradigma inclusivo: Las necesidades educativas personales. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 29, 147-160. <https://www.scielo.br/j/rbee/a/sWvnnsb9kjBpqG7xs3cR7By/>
- Gamboa Graus, M. (2017). *Estadística aplicada a la investigación científica*. J.C. Arboleda (Ed.). Apropiación, generación y uso solidario del conocimiento (pp. 59-76). Las Tunas, Cuba: Editorial Redipe-Edacun. Disponible en: <https://www.semanticscholar.org/paper/ESTAD%C3%8DSTICA-APLICADA-A-LA-INVESTIGACI%C3%93N-CIENT%C3%8DFICA-Graus-Enrique/a3f68b264f465882aefd593b4f65cb5bacc61e58>
- Galván, E. (2019). *La educación inclusiva, una inversión de futuro*. En Monográfico sobre educación inclusiva (N.º 436, p. 2). Plena inclusión España. <https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/voces-monografico-educacion-2019.pdf>
- Giménez, S. G. (2019). *Inclusión educativa de personas con discapacidad en universidades públicas del Paraguay: Percepción de los estudiantes* [Tesis Doctoral]. Universidad de Almería.
- Gómez Bastar, S. (2012). *Metodología de la investigación*. Red Tercer Milenio. ISBN 978-607-733-149-0.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

- Llorente, J. (2020). *Educación Inclusiva en América Latina: Políticas y Prácticas*. Editorial Universitaria.
- Loreman, T. (2017). *Educación inclusiva: apoyando la diversidad en el aula*. Routledge.
- Rondan, M., Jijón, M., & Sánchez, N. (2022). Análisis del Impacto de Estrategias de Inclusión en el Aprendizaje de Niños con Capacidades Especiales [masterThesis]. En Repositorio de la Universidad Estatal de Milagro. <https://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/6556>
- Sánchez, D., & Robles, M. (2014). Inclusión como clave de una educación para todos: Revisión teórica / Inclusion as key to education for all: a theoretical review. REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 24(2), 24. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.24.num.2.2013.11257>
- Spinzi, C., & Wehrle, A. (2017). Inclusión educativa en Paraguay: Un análisis de los programas orientados al acceso a la educación de jóvenes en situación de vulnerabilidad y exclusión social implementados en los dos últimos gobiernos 2008-2013 y 2013-2018. 23(45). http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2076-054X2017004500083
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Yaule, M., Suarez, C., Dias, M., Olalla, M., Zamora, I., Arequipa, A., & Bernal, A. (2024). Análisis del Impacto de Estrategias de Inclusión en el Aprendizaje de Niños con Capacidades Especiales. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(4), 5408-5425. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12757
- Yuni, J. A. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación* / José Alberto Yuni y Claudio Ariel Urbano. - 1a ed. - Córdoba: Brujas, ed. Argentina. 2014.E-Book.ISBN 978-987-591-548
- Ministerio de Educación y Ciencias (Paraguay). Lineamientos y guías de educación inclusiva y adecuaciones curriculares (documentos institucionales vigentes).
- Mitchell, D. (2020). *Education that accommodates diversity*. Oxford University Press
- Mitchell, D. (2020). *Education that accommodates diversity*. Oxford University Press.
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*.
- UNESCO (2020). *Guía para garantizar la inclusión y la equidad en la educación*. París: UNESCO.
- Sharma, U., & Desai, I. (2022). “Pedagogía inclusiva para estudiantes con discapacidad: perspectivas globales y prácticas basadas en evidencia.” *Revista Internacional de Educación Inclusiva*.
- Smith, D., & Kelly, B. (2021). *Recursos y condiciones para una educación inclusiva efectiva*. Palgrave Macmillan.