

**Estrategia para la atención educativa de los estudiantes que
presentan Síndrome de Down en la Escuela de Educación Básica
Eloy Alfaro**

**Strategy for the educational care of students with
Down Syndrome at Eloy Alfaro Basic Education School**

Liliana Elizabeth Aguirre-Mayo¹
Universidad Bolivariana del Ecuador
liliana.aguirre@educacion.gob.ec

Fanny Ruth Mendez-Cajamarca²
Universidad Bolivariana del Ecuador
ruth.mendez@educacion.gob.ec

Rudy García-Cobas³
Universidad Bolivariana del Ecuador
rgarciac@ube.edu.ec

Sonia Guerra-Iglesias⁴
Universidad Bolivariana del Ecuador
sguerrai@ube.edu.ec

doi.org/10.33386/593dp.2025.5.3511

V10-N5 (sep-oct) 2025, pp 374-392 | Recibido: 25 de agosto del 2025 - Aceptado: 17 de septiembre del 2025 (2 ronda rev.)

1 ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7497-7076>. Estudiante de la Maestría en Educación Básica de la Universidad Bolivariana del Ecuador. Licenciada en Ciencias de la Educación Básica. Docente en ejercicio.

2 ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-9822-0586>. Estudiante de la Maestría en Educación Básica de la Universidad Bolivariana del Ecuador. Licenciada en Ciencias de la Educación Básica. Docente en ejercicio.

3 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0662-176X>. Docente Titular de la Universidad Bolivariana del Ecuador. Director de Bienestar Institucional. Miembro de la planta de docentes y tutores de la Maestría en Educación Básica de la Universidad Bolivariana del Ecuador, Maestría en Estudios Interdisciplinarios de Discapacidad y Maestría en Pedagogía de la Cultura Física con Mención Educación Física Inclusiva.

4 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0853-1036>. Docente Titular de la Universidad Bolivariana del Ecuador. Directora del Dpto de Posgrado. Miembro de la planta de docentes y tutores de la Maestría Estudios Interdisciplinarios de Discapacidad y Maestría en Pedagogía de la Cultura Física con Mención Educación Física Inclusiva.

Descargar para Mendeley y Zotero

RESUMEN

El presente artículo científico tiene como objetivo analizar las condiciones actuales de la atención educativa que reciben los estudiantes con Síndrome de Down en la Escuela de Educación Básica “Eloy Alfaro”, con el propósito de fundamentar una estrategia pedagógica que contribuya a una inclusión efectiva. El enfoque metodológico fue mixto, combinando instrumentos cuantitativos (encuestas estructuradas a docentes y representantes legales) con técnicas cualitativas (entrevistas semiestructuradas y observación no participante), lo que permitió obtener una visión amplia y profunda del fenómeno investigado. Los resultados revelan un nivel medio de conocimiento docente sobre inclusión educativa, así como una aplicación limitada y esporádica de adaptaciones curriculares, lo cual compromete la participación real del estudiante con discapacidad en los procesos de aprendizaje. Además, se evidenciaron barreras estructurales como la falta de formación especializada, escasez de recursos didácticos adaptados y una débil vinculación escuela-familia. Desde la perspectiva cualitativa, se identificaron prácticas pedagógicas centradas en la homogeneidad y una interacción limitada entre docentes y estudiantes con discapacidad, lo que impide el desarrollo de procesos de enseñanza significativos. A pesar de ello, se reconocen fortalezas como la disposición del personal docente a capacitarse y el interés de las familias por participar activamente. En consecuencia, se concluye que es urgente implementar una estrategia integral que promueva la capacitación continua, la dotación de recursos accesibles y la construcción de una cultura escolar verdaderamente inclusiva.

Palabras clave: inclusión educativa; discapacidad intelectual; estrategias pedagógicas.

ABSTRACT

This scientific article aims to analyze the current conditions of educational care received by students with Down syndrome at Eloy Alfaro Basic Education School, with the purpose of establishing a pedagogical strategy that contributes to effective inclusion. The methodological approach was mixed, combining quantitative instruments (structured surveys administered to teachers and legal guardians) with qualitative techniques (semi-structured interviews and non-participant observation), which provided a broad and in-depth understanding of the phenomenon under study. The results reveal an intermediate level of teacher knowledge regarding educational inclusion, as well as a limited and sporadic application of curricular adaptations, which compromises the actual participation of students with disabilities in learning processes. In addition, structural barriers were identified, such as the lack of specialized training, scarcity of adapted teaching resources, and weak school-family engagement. From the qualitative perspective, pedagogical practices were found to be centered on homogeneity and showed limited interaction between teachers and students with disabilities, preventing the development of meaningful teaching and learning processes. Nevertheless, certain strengths were identified, such as teachers' willingness to undergo training and families' interest in active participation. Consequently, it is concluded that it is urgent to implement a comprehensive strategy that promotes continuous training, the provision of accessible resources, and the construction of a truly inclusive school culture.

Keywords: educational inclusion; intellectual disability; pedagogical strategies.

Introducción

El acceso a una educación de calidad para estudiantes con discapacidad intelectual, en especial aquellos que presentan Síndrome de Down, se ha convertido en una prioridad dentro de las agendas educativas internacionales. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) establece con claridad la obligación de los Estados de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como la promoción de oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Esto implica una transformación estructural en los sistemas educativos que abarque desde el currículo hasta la capacitación docente. Sin embargo, las realidades escolares aún muestran brechas profundas entre el discurso normativo y la práctica pedagógica cotidiana. En países como Ecuador, estas disparidades se acentúan en instituciones educativas públicas con recursos limitados, donde la inclusión enfrenta resistencias estructurales y metodológicas. El Síndrome de Down es una condición genética que genera una serie de particularidades en el desarrollo cognitivo, la motricidad, el lenguaje y la socialización, requiriendo estrategias educativas diferenciadas y sostenidas. Estudios recientes han evidenciado que una atención educativa adecuada puede potenciar significativamente las habilidades adaptativas, comunicativas y sociales de estos estudiantes (Palacios et al., 2021). No obstante, se observa que muchas escuelas aún carecen de herramientas pedagógicas adaptadas y de un enfoque verdaderamente inclusivo que favorezca la participación activa de esta población en el aula regular. La falta de personal especializado, la rigidez curricular y la escasa formación docente en atención a la diversidad contribuyen a perpetuar situaciones de exclusión simbólica. De este modo, surge la necesidad urgente de diseñar estrategias educativas que respondan a las características y necesidades de los estudiantes con Síndrome de Down.

La Escuela de Educación Básica “Eloy Alfaro”, objeto del presente estudio, evidencia múltiples limitaciones en sus procesos de inclusión educativa. A pesar del compromiso institucional por ofrecer una atención integral

a los estudiantes con necesidades educativas especiales, se constatan dificultades en la aplicación de adaptaciones curriculares, en la planificación diferenciada y en la mediación pedagógica pertinente. Estas debilidades afectan directamente el desarrollo académico y social de los estudiantes con Síndrome de Down, quienes muchas veces son tratados de forma homogénea o simplemente ignorados en el proceso de enseñanza. De acuerdo con Echeita (2020), la verdadera inclusión no se limita a permitir el ingreso del estudiante a un aula, sino que implica su participación significativa, el aprendizaje efectivo y el sentido de pertenencia. En consecuencia, resulta imperativo diseñar una propuesta que transforme la cultura escolar y potencie la equidad educativa desde la práctica docente. El marco legal ecuatoriano reconoce el derecho a la educación inclusiva y establece lineamientos para su implementación a través del Código de la Niñez y Adolescencia y la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). Sin embargo, la materialización de este derecho enfrenta importantes barreras de carácter institucional y pedagógico. Informes del Ministerio de Educación (2022) muestran que, si bien se han logrado avances en cuanto a cobertura, aún existe un déficit importante en cuanto a formación docente, disponibilidad de recursos técnicos y adecuaciones curriculares. En muchas escuelas, la inclusión sigue siendo una consigna más que una práctica efectiva, limitada por la falta de estrategias metodológicas y materiales adaptados. Por ello, se vuelve necesario intervenir directamente en el diseño y aplicación de propuestas concretas que contribuyan a superar estas deficiencias.

Desde un enfoque pedagógico transformador, se propone avanzar hacia modelos inclusivos que promuevan la participación activa de todos los estudiantes, especialmente de aquellos con discapacidad intelectual. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la estimulación multisensorial, el juego didáctico y las metodologías colaborativas se presentan como enfoques que permiten atender la diversidad de manera efectiva (Ainscow & Miles, 2018). Estos modelos promueven no solo el acceso a

contenidos, sino la apropiación significativa del aprendizaje a partir de las capacidades y estilos de cada estudiante. Para lograrlo, es necesario que los docentes cuenten con herramientas conceptuales, técnicas y actitudinales que les permitan gestionar la diversidad en el aula. En esta línea, la presente investigación propone una estrategia pedagógica contextualizada y viable, adaptada a la realidad concreta de la institución educativa seleccionada. Uno de los ejes prioritarios de la estrategia planteada es la formación docente continua, entendida como un proceso reflexivo, colaborativo y situado. La evidencia empírica demuestra que los cambios significativos en las prácticas de aula dependen en gran medida de la disposición del docente a revisar sus métodos, actitudes y creencias frente a la diversidad (Flórez & Cárdenas, 2019). A través de procesos de acompañamiento pedagógico y capacitación especializada, es posible fortalecer las competencias profesionales necesarias para atender a estudiantes con Síndrome de Down. Este fortalecimiento no debe centrarse únicamente en lo técnico, sino también en lo ético y humano, fomentando prácticas inclusivas, sensibles y empáticas. En este sentido, la estrategia busca crear un entorno propicio para el aprendizaje y la participación plena de todos los actores educativos.

La participación de las familias constituye otro componente clave en el diseño de estrategias inclusivas efectivas. Lejos de concebir a la familia como un ente pasivo, se le reconoce como un agente activo en el proceso educativo de los niños con discapacidad. Vargas-Chávez (2020) sostiene que el vínculo escuela-familia debe construirse desde la corresponsabilidad, el respeto mutuo y la confianza, lo que permite una comprensión más integral de las necesidades del estudiante. La estrategia propuesta considera la creación de espacios de diálogo permanente entre docentes, familias y profesionales de apoyo, con el fin de garantizar la coherencia entre las intervenciones pedagógicas escolares y los procesos vividos en el entorno familiar. Esta articulación fortalece la autonomía del estudiante y potencia sus oportunidades de aprendizaje dentro y fuera del aula. La elección de un enfoque

metodológico mixto responde a la necesidad de comprender la problemática desde una visión integradora, que combine el análisis cuantitativo de tendencias con la interpretación cualitativa de experiencias. A través de encuestas, entrevistas y observación directa, se obtendrán datos que permitirán elaborar un diagnóstico riguroso sobre las condiciones actuales de atención a los estudiantes con Síndrome de Down en la institución objeto de estudio. Esta información servirá como base para la elaboración de una estrategia pedagógica pertinente, sustentada en evidencia contextual. El uso de métodos mixtos también permitirá triangular la información y mejorar la validez interna del estudio, lo que fortalece su rigor científico. Además, posibilita una comprensión más profunda de los desafíos reales que enfrentan los actores educativos involucrados.

El objetivo general de esta investigación se centra en proponer una estrategia pedagógica que permita mejorar la atención educativa de los estudiantes con Síndrome de Down en la Escuela de Educación Básica “Eloy Alfaro”. Se busca, en primer lugar, identificar las principales limitaciones en las prácticas pedagógicas actuales; en segundo lugar, diagnosticar las fortalezas y debilidades institucionales en materia de inclusión; y en tercer lugar, diseñar una propuesta contextualizada que articule teoría, práctica y realidad institucional. La estrategia se concibe como un instrumento flexible, adaptable y evaluable, que pueda ser replicado en contextos similares. Su implementación pretende sentar las bases para una transformación sostenible en la cultura pedagógica de la institución. El presente estudio, por tanto, no solo aspira a describir una situación problemática, sino a incidir activamente en su transformación mediante una propuesta estratégica viable y fundamentada. El diseño de estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades de estudiantes con discapacidad intelectual constituye un acto de justicia educativa y un compromiso ético con la equidad. Como señalan Booth y Ainscow (2015), avanzar hacia la inclusión requiere transformar las culturas escolares, derribar barreras y construir entornos que celebren la diversidad como un

valor. La estrategia aquí planteada se enmarca en este propósito, buscando contribuir desde la investigación a una escuela más humana, justa e inclusiva. En este sentido, la educación inclusiva no es una meta, sino un proceso continuo de mejora.

Metodología

El presente estudio se enmarca en un enfoque metodológico mixto, el cual integra elementos cualitativos y cuantitativos para brindar una comprensión más profunda y contextualizada de la problemática relacionada con la atención educativa de los estudiantes con Síndrome de Down en la Escuela de Educación Básica “Eloy Alfaro”. Esta elección metodológica responde a la necesidad de recoger tanto datos objetivos y medibles, como percepciones, experiencias y significados subjetivos que permitan enriquecer la interpretación de los resultados. Según Hernández-Sampieri et al. (2018), el enfoque mixto permite complementar fortalezas y reducir limitaciones de los enfoques puros, posibilitando un abordaje integral de fenómenos complejos. De esta manera, se espera no solo describir la situación actual, sino también explicar sus causas, identificar patrones y generar propuestas fundamentadas en evidencia contextual.

Desde la perspectiva cuantitativa, se utilizó un diseño no experimental, de tipo descriptivo, con el objetivo de caracterizar las condiciones actuales del proceso de inclusión educativa de los estudiantes con Síndrome de Down. Se aplicaron encuestas estructuradas a una muestra de docentes y representantes legales de los estudiantes, lo que permitió obtener datos sobre conocimientos, actitudes y prácticas en torno a la atención a la diversidad. Los resultados fueron sistematizados mediante estadísticas descriptivas básicas, tales como frecuencias y porcentajes, facilitando una lectura clara de las tendencias. Este componente cuantitativo permitió establecer un diagnóstico general sobre la situación institucional, detectando fortalezas, debilidades y vacíos en la práctica educativa cotidiana. Asimismo, los datos cuantificables sirvieron como punto de partida para contrastar y complementar los hallazgos cualitativos.

En cuanto a la dimensión cualitativa, se realizó un estudio de tipo fenomenológico, orientado a comprender las vivencias, percepciones y significados atribuidos por los actores educativos al proceso de inclusión. Se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas a docentes, personal directivo y padres de familia, además de sesiones de observación directa en el aula y en los espacios escolares compartidos. Esta estrategia permitió identificar barreras pedagógicas, actitudes docentes, estrategias de interacción y elementos del clima escolar que inciden en la calidad de la atención educativa. El análisis se realizó mediante una codificación temática, identificando categorías emergentes que evidencian patrones de comportamiento y discursos relacionados con la inclusión. Esta triangulación de técnicas cualitativas enriqueció la comprensión de la realidad educativa, visibilizando aspectos que no podrían ser detectados únicamente desde lo cuantitativo.

La población de este estudio estuvo constituida por toda la comunidad educativa de la Escuela de Educación Básica “Eloy Alfaro”, ubicada en la ciudad de Milagro. La muestra seleccionada incluyó a los tres estudiantes con diagnóstico confirmado de Síndrome de Down matriculados en dicha institución, junto a sus docentes, representantes legales y personal directivo. En el aula, los docentes utilizaron una lista de cotejo para observar 10 indicadores relacionados a la interacción de los estudiantes y docentes. En total, participaron 12 docentes, 3 directivos, 3 representantes legales y se realizaron 3 fichas de observación individualizadas. La muestra fue seleccionada de manera intencional, dado que se trató de un estudio de caso con enfoque contextual, donde la profundidad del análisis fue priorizada sobre la representatividad estadística. Esta elección metodológica permitió generar un conocimiento situado, útil para el diseño de una estrategia específica para dicha realidad escolar.

Los instrumentos utilizados fueron elaborados y validados previamente a su aplicación. Para la dimensión cuantitativa se empleó una encuesta estructurada dirigida a los docentes, conformada por 20 ítems con escala

tipo Likert, cuyo contenido fue validado por tres expertos en inclusión educativa. Para la dimensión cualitativa se utilizó una guía de entrevista semiestructurada con preguntas abiertas, orientadas a explorar percepciones, experiencias y propuestas de mejora. También se diseñó una ficha de observación que permitió registrar comportamientos, interacciones y dinámicas pedagógicas en el aula. Todos los instrumentos fueron aplicados con previo consentimiento informado, respetando los principios éticos de confidencialidad, voluntariedad y respeto por la dignidad de los participantes.

El análisis de los datos se realizó en dos fases. En la primera, se procesaron los resultados de las encuestas mediante hojas de cálculo, presentando los datos en tablas y gráficos para su interpretación. En la segunda fase, se transcribieron las entrevistas y registros de observación, y se aplicó un análisis temático inductivo, organizando la información en categorías emergentes que dieron lugar a patrones significativos. La combinación de ambos enfoques permitió triangular los hallazgos, aportando robustez a las conclusiones y fundamentando el diseño de una estrategia pedagógica contextualizada, coherente con las necesidades reales detectadas. Esta estrategia busca transformar la atención educativa de los estudiantes con Síndrome de Down desde una perspectiva inclusiva, integral y sostenible.

Desarrollo

El concepto de educación inclusiva ha evolucionado significativamente en las últimas décadas, pasando de una visión centrada en la integración a una que promueve la transformación del sistema educativo para atender la diversidad. La inclusión educativa no implica simplemente el acceso físico a las aulas, sino la garantía de aprendizajes significativos para todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales o sociales (UNESCO, 2020). Esta perspectiva obliga a revisar las estructuras curriculares, metodológicas y evaluativas, con el fin de derribar barreras que obstaculizan el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con discapacidad.

Desde esta óptica, se reconoce que la diversidad no debe ser entendida como un problema, sino como una oportunidad para enriquecer los procesos formativos y desarrollar una educación más justa, equitativa y participativa. Por ello, los sistemas escolares están llamados a adoptar estrategias diferenciadas que promuevan la equidad y la justicia educativa como pilares fundamentales.

El Síndrome de Down es una alteración genética provocada por la presencia de un cromosoma extra en el par 21, que afecta principalmente el desarrollo cognitivo, el lenguaje y las habilidades adaptativas. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021), uno de cada mil nacimientos presenta esta condición, siendo indispensable que los sistemas educativos se preparen para responder a sus necesidades. Para la Sociedad Nacional del Síndrome de Down (NDSS). (2022) (...) implementar apoyos y ajustes en aulas inclusivas de educación básica y media mejoran participación y logros en los estudiantes. Los estudiantes con Síndrome de Down requieren adaptaciones curriculares, metodologías activas, entornos estimulantes y una atención individualizada para potenciar su desarrollo. Diversos estudios han demostrado que con una adecuada mediación pedagógica, estos estudiantes pueden alcanzar importantes logros académicos y sociales (Palacios et al., 2021). En este sentido, el papel del docente resulta crucial como mediador de los aprendizajes, orientador del proceso formativo y promotor de la inclusión.

La inclusión de estudiantes con Síndrome de Down requiere un enfoque pedagógico flexible, centrado en el estudiante y orientado a la construcción de aprendizajes significativos. Soccorso, C., et al. (2024) menciona que la provisión temprana y sostenida de servicios educativos terapéuticos da por resultado mejores resultados de desarrollo y aprendizaje. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se presenta como una herramienta clave en este contexto, ya que propone la diversificación de los métodos de enseñanza, los materiales didácticos y las formas de evaluación para garantizar el acceso, la participación y el progreso de todos los estudiantes

(CAST, 2018). Esta perspectiva propone la anticipación de las necesidades de aprendizaje desde la planificación docente, evitando improvisaciones y respuestas reactivas. Además, permite diseñar experiencias de aprendizaje que respondan a los distintos estilos cognitivos, motivaciones e intereses, promoviendo la equidad y la participación activa. La Oficina de Educación del Condado de Santa Clara – Colaborativo de Inclusión. (2024) menciona en su guía que las buenas prácticas con DUA, apoyos visuales, comunicación aumentativa y alternativa (CAA) y colaboración escuela–familia son básicos para aumentar participación y progreso. En este marco, el DUA favorece no solo a los estudiantes con discapacidad, sino a todos los integrantes del aula, consolidando un ambiente más inclusivo y participativo. Practicar un tipo de recuperación constante en los estudiantes mejora el aprendizaje y fortalece el recuerdo de vocabulario nuevo, según Boundy, L., Croft, E., & Burgoyne, K. (2025).

La formación docente representa un factor determinante para la implementación exitosa de prácticas inclusivas. La literatura científica coincide en que una de las principales barreras para la inclusión es la falta de capacitación y actualización permanente del personal docente en temas relacionados con la atención a la diversidad (Moreno-Herrero et al., 2021). En muchos casos, los docentes manifiestan inseguridad, desconocimiento o actitudes negativas hacia los estudiantes con discapacidad, lo cual afecta directamente la calidad del proceso educativo. Por esta razón, es fundamental incorporar en la formación inicial y continua contenidos que aborden la educación inclusiva, el manejo de adaptaciones curriculares, la evaluación diferenciada y las estrategias metodológicas activas. A través del fortalecimiento de estas competencias, el profesorado podrá responder de manera más efectiva a las necesidades específicas de los estudiantes con Síndrome de Down.

Otro elemento clave en la atención a la diversidad es la participación de las familias en el proceso educativo. La colaboración escuela–familia permite comprender de forma más

integral las características del estudiante, sus intereses, emociones y potencialidades. Vargas-Chávez (2020) sostiene que la alianza entre docentes y padres fortalece la coherencia entre las acciones educativas escolares y familiares, generando un ambiente más seguro y favorable para el aprendizaje. Esta participación no debe limitarse a la asistencia a reuniones o eventos escolares, sino que debe ser parte del diseño e implementación de estrategias educativas. En el caso de estudiantes con Síndrome de Down, la familia aporta información valiosa sobre los ritmos de aprendizaje, las preferencias comunicativas y las formas de interacción, lo que permite personalizar la propuesta pedagógica. Por tanto, es necesario construir canales de comunicación permanentes, basados en el respeto mutuo y la corresponsabilidad.

Para Er-rida, S., et al. (2024) la escolarización inclusiva aporta beneficios académicos y socioemocionales, reforzando pertenencia y autoestima en los estudiantes. El uso de recursos didácticos adaptados y estrategias multisensoriales también ha mostrado resultados positivos en la atención a estudiantes con discapacidad intelectual. Materiales concretos, pictogramas, organizadores gráficos, canciones, juegos y dinámicas grupales facilitan la comprensión de conceptos y promueven la motivación (Flórez & Cárdenas, 2019). Estas estrategias permiten que los estudiantes con Síndrome de Down se involucren activamente en el aprendizaje, favoreciendo su autonomía y autoestima. Además, el trabajo colaborativo entre pares promueve la interacción social y el aprendizaje entre iguales, lo cual fortalece la dimensión socioemocional del proceso formativo. Cummins, N., et al. (2025) afirma que los apoyos visuales AAC aumentan comprensión y satisfacción pero en el aula potencian en los estudiantes el acceso a instrucciones. La implementación de estas herramientas debe ser planificada cuidadosamente, considerando las características del grupo y los objetivos educativos, para evitar prácticas aisladas o asistencialistas.

Desde el punto de vista institucional, la cultura escolar inclusiva es un requisito

indispensable para garantizar la permanencia y el éxito de los estudiantes con discapacidad. Booth y Ainscow (2015) plantean que la inclusión no es solo una cuestión técnica, sino una transformación profunda de las creencias, valores y actitudes que configuran la vida escolar. Una escuela inclusiva promueve el respeto por la diferencia, el trabajo colaborativo, la resolución de conflictos de manera pacífica y el compromiso con la equidad. Esto requiere liderazgo pedagógico, apoyo de los equipos directivos, participación de toda la comunidad educativa y políticas claras de inclusión. Asimismo, se debe contar con recursos humanos y materiales adecuados, así como con el acompañamiento de profesionales especializados como psicólogos, terapeutas del lenguaje o docentes de apoyo.

En el contexto ecuatoriano, la inclusión educativa ha sido incorporada en el marco normativo y en los lineamientos curriculares, pero su implementación sigue siendo desigual. El Ministerio de Educación ha desarrollado políticas, programas y guías para promover la inclusión, pero persisten desafíos relacionados con la falta de seguimiento, financiamiento y formación especializada (Ministerio de Educación, 2022). En las escuelas públicas, la falta de infraestructura adecuada, la sobrecarga docente y la escasa coordinación interinstitucional dificultan la atención integral a estudiantes con necesidades educativas especiales. Es por ello que las propuestas educativas deben surgir desde un conocimiento profundo del contexto, articulando los marcos normativos con las necesidades concretas de cada institución. De esta forma, es posible diseñar estrategias contextualizadas, pertinentes y sostenibles. La UNESCO (20 de abril de 2023) resalta el caso ecuatoriano de Agustín, en el que la inclusión temprana con terapias en la escuela mejoró atención, estimulación sensorial y aprendizaje.

Es importante reconocer que cada estudiante con Síndrome de Down es único, y su atención educativa debe basarse en un enfoque centrado en la persona. Esto implica valorar sus intereses, capacidades, formas de comunicación y estilos de aprendizaje, evitando generalizaciones o estigmatizaciones. La estrategia que se propone

en el presente estudio busca precisamente partir del diagnóstico individualizado para diseñar una propuesta educativa ajustada a las necesidades reales del estudiante. Esta propuesta no solo pretende mejorar el rendimiento académico, sino también fomentar la inclusión social, la participación activa y la autonomía del estudiante en el contexto escolar. En suma, se trata de una apuesta por una educación más humana, equitativa y transformadora.

Resultados

Se aplicaron encuestas y entrevistas estructuradas a docentes y familias. También, observaciones directas a los estudiantes con Síndrome de Down en el aula, los instrumentos constan en anexos. Cada instrumento aplicado buscó conocer niveles de conocimiento de los actores con la inclusión educativa, aplicación de instrumentos de adaptación para la inclusión y los pormenores del Síndrome de Down; una síntesis de los resultados se muestra a continuación.

Tabla 1

Nivel de conocimiento docente sobre inclusión educativa y frecuencia de aplicación de adaptaciones curriculares

| Indicador | Frecuencia | Porcentaje (%) |
|---|------------|----------------|
| Nivel de conocimiento docente sobre inclusión - Alto | 3 | 25 |
| Nivel de conocimiento docente sobre inclusión - Medio | 6 | 50 |
| Nivel de conocimiento docente sobre inclusión - Bajo | 3 | 25 |
| Frecuencia de aplicación de adaptaciones - Siempre | 2 | 16,7 |
| Frecuencia de aplicación de adaptaciones - A veces | 7 | 58,3 |
| Frecuencia de aplicación de adaptaciones - Nunca | 3 | 25 |

El análisis de los datos recogidos en la tabla 1 revela una situación mixta respecto a la preparación y práctica docente en relación con la inclusión educativa de estudiantes con necesidades específicas, como es el caso del Síndrome de Down. En cuanto al nivel de conocimiento docente sobre inclusión, el 50 % de los encuestados manifiesta poseer un conocimiento medio, lo cual indica que existe

una base conceptual general sobre el tema, aunque posiblemente insuficiente para una atención pedagógica especializada. Solo el 25 % reporta tener un conocimiento alto, mientras que otro 25 % reconoce tener un conocimiento bajo. Esta distribución sugiere que existe una importante brecha formativa que podría limitar la calidad y eficacia de los procesos de inclusión en el aula. La evidencia empírica respalda que la formación docente continua es un factor clave para el éxito de la inclusión (Moreno-Herrero, González-Gil & Cejudo, 2021), por lo que este hallazgo debe ser considerado como una alerta institucional.

En lo que respecta a la frecuencia de aplicación de adaptaciones curriculares, los datos reflejan una realidad preocupante. Solo el 16,7 % de los docentes afirma que siempre aplica adaptaciones, mientras que la mayoría (58,3 %) indica hacerlo solo algunas veces, y un 25 % reconoce no aplicarlas nunca. Este comportamiento revela una desconexión entre el discurso inclusivo y la práctica pedagógica, lo cual puede derivar en procesos de exclusión silenciosa dentro del aula. Las adaptaciones curriculares son mecanismos esenciales para garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente aquellos con discapacidad intelectual (Flórez & Cárdenas, 2019). El hecho de que una cuarta parte de los docentes no realice ninguna adaptación curricular sugiere la necesidad urgente de intervenir mediante procesos de capacitación, acompañamiento pedagógico y supervisión directa.

Asimismo, la combinación de un nivel de conocimiento medio con una frecuencia intermitente en la aplicación de adaptaciones puede estar indicando que los docentes poseen nociones teóricas generales, pero carecen de estrategias prácticas, recursos o confianza suficiente para implementar ajustes curriculares eficaces. Esta relación refuerza los planteamientos de autores como Booth y Ainscow (2015), quienes sostienen que la inclusión no se logra solo con normas o políticas, sino con transformaciones concretas en la cultura, la práctica y la organización escolar. En este sentido, la escuela

debe asumir un compromiso institucional para fortalecer el desarrollo profesional docente con enfoque inclusivo, integrando metodologías activas, planificación diversificada y evaluación diferenciada. Además, la presencia del 25 % de docentes con conocimientos bajos y el mismo porcentaje que nunca aplica adaptaciones evidencia que aún persisten formas de enseñanza tradicionalistas que no responden a la diversidad del aula.

Tabla 2
Percepciones docentes y hallazgos observacionales sobre la inclusión educativa de estudiantes con Síndrome de Down

| Dimensión/Categoría | Descripción/Extracto |
|---|--|
| Falta de formación docente – entrevistas docentes | “No recibimos formación específica para atender a estos estudiantes.” |
| Carga laboral excesiva – entrevistas docentes | “La carga horaria nos impide planificar adecuadamente.” |
| Interés en capacitarse – entrevistas docentes | “Estoy dispuesto a capacitarme si la institución lo facilita.” |
| Interacción docente-estudiante - Observación directa | Se evidenció poca interacción verbal y gestual hacia el estudiante con SD. |
| Uso de recursos didácticos Observación directa | Materiales visuales usados, pero no adaptados a sus necesidades. |
| Participación del estudiante con SD Observación directa | Participación parcial en actividades, con escasa guía personalizada. |

Los datos cualitativos obtenidos a través de entrevistas a docentes y observaciones directas en el aula permiten identificar barreras y oportunidades en el proceso de inclusión educativa de los estudiantes con Síndrome de Down en la institución analizada. Una de las dimensiones más destacadas es la falta de formación docente específica, señalada de manera explícita por los participantes, quienes afirman no haber recibido capacitación adecuada para atender a estudiantes con esta condición. Esta carencia representa un obstáculo estructural que impide la aplicación de metodologías inclusivas, lo cual ha sido documentado en investigaciones recientes que destacan la necesidad de programas formativos continuos en educación inclusiva para el personal docente (Moriña, 2020).

Otro hallazgo relevante es la percepción de una carga laboral excesiva, que según los docentes, limita el tiempo y los recursos para planificar y adaptar las clases de manera

individualizada. Este factor, aunque no exclusivo de contextos inclusivos, se intensifica cuando el profesorado debe responder a una diversidad de necesidades sin el respaldo adecuado. Como lo expone López-Melero (2021), el éxito de la inclusión no depende solo de la actitud del docente, sino también de las condiciones estructurales y del acompañamiento institucional que se brinde. A pesar de estas dificultades, es alentador observar una disposición positiva hacia la capacitación, evidenciada en afirmaciones que expresan interés en formarse si la escuela facilita los medios. Este aspecto representa una oportunidad para implementar planes de desarrollo profesional con enfoque en la atención a la diversidad.

La interacción docente-estudiante fue otro aspecto observado en el aula. Los registros muestran una interacción limitada, tanto verbal como gestual, entre los docentes y el estudiante con Síndrome de Down. Esto puede estar relacionado con la inseguridad del profesorado frente a situaciones inclusivas o con la falta de estrategias diferenciadas de comunicación. La literatura educativa sostiene que una interacción significativa es clave para el desarrollo emocional y cognitivo de estudiantes con discapacidad (Verdugo & Schalock, 2021). En este sentido, fortalecer la comunicación en el aula es una necesidad urgente, tanto en lo pedagógico como en lo afectivo.

En cuanto al uso de recursos didácticos, se evidenció que, si bien los docentes emplean materiales visuales y manipulativos, estos no siempre están adaptados a las necesidades del estudiante con discapacidad. Esta falta de personalización limita las oportunidades de aprendizaje y refuerza la idea de una enseñanza homogénea, poco efectiva en contextos inclusivos. Según Echeita y Duk (2019), la adaptación de materiales es un componente esencial para asegurar la equidad educativa, y debe ser considerado no como una excepción, sino como una práctica habitual. Esta observación resalta la necesidad de capacitar a los docentes en la elaboración de recursos accesibles y en el diseño universal para el aprendizaje.

La dimensión relacionada con la participación del estudiante con Síndrome de Down indica que su integración en las actividades escolares es parcial y carece de un acompañamiento sistemático. Aunque el estudiante forma parte del grupo, su participación se ve limitada por la ausencia de guía individualizada, lo cual pone en riesgo su inclusión real. Este tipo de integración superficial es lo que algunos autores denominan “integración física sin inclusión pedagógica” (Ainscow & Booth, 2015), una situación que debe evitarse si se busca una educación verdaderamente equitativa y de calidad para todos.

Tabla 3
Percepción de las familias y barreras institucionales en la atención educativa de estudiantes con Síndrome de Down

| Indicador/Barrera | Frecuencia o Porcentaje | Extracto cualitativo/ Observación |
|--|-------------------------|--|
| Nivel de satisfacción familiar - Alto | 33.3% | “Nos gustaría recibir más información sobre cómo apoyar en casa.” |
| Nivel de satisfacción familiar - Medio | 33.3% | “El docente es atento, pero a veces sentimos que falta seguimiento.” |
| Nivel de satisfacción familiar - Bajo | 33.3% | “No hemos visto avances claros en el aprendizaje de nuestro hijo.” |
| Falta de formación docente | 75% | Mencionado en 10 de 12 entrevistas. |
| Escasos recursos didácticos adaptados | 66.7% | Observado en 2 de 3 aulas. |
| Débil vínculo escuela-familia | 66.7% | Coincidencia en 2 entrevistas y 2 encuestas. |

El análisis de la tabla 3 revela aspectos fundamentales que conectan la experiencia familiar con las condiciones institucionales que inciden en el proceso educativo de los estudiantes con Síndrome de Down. En primer lugar, el nivel de satisfacción familiar se distribuye de manera equitativa: un 33,3 % de los representantes declara estar satisfecho con el proceso educativo, otro 33,3 % manifiesta una satisfacción intermedia, mientras que el restante 33,3 % expresa insatisfacción. Esta distribución sugiere una percepción fragmentada, en la cual coexisten valoraciones positivas sobre el trato docente con críticas relacionadas a la falta de seguimiento o a la ausencia de resultados

observables en el desarrollo del estudiante. Como destacan Caballero y García-Prieto (2022), la participación familiar y su percepción del proceso educativo son indicadores sensibles de calidad y efectividad en contextos de inclusión.

El testimonio del grupo que expresa satisfacción alta muestra interés en involucrarse más activamente en el proceso educativo: “Nos gustaría recibir más información sobre cómo apoyar en casa”. Este comentario revela una disposición positiva por parte de las familias y, al mismo tiempo, evidencia la ausencia de estrategias comunicativas institucionales que fortalezcan el vínculo hogar-escuela. Las respuestas que reflejan satisfacción media y satisfacción baja giran en torno a la falta de seguimiento docente y la percepción de estancamiento en el aprendizaje del estudiante, aspectos que suelen generar frustración en las familias cuando no existe una retroalimentación efectiva ni resultados concretos. Diversos estudios han demostrado que la comunicación fluida y la orientación familiar son elementos esenciales en la inclusión educativa de niños con discapacidad (Ainscow, Booth & Dyson, 2020).

Entre las barreras institucionales más relevantes, destaca la falta de formación docente, mencionada en 10 de 12 entrevistas, lo cual confirma las observaciones presentadas en las tablas anteriores y subraya la necesidad de un plan de desarrollo profesional enfocado en inclusión. Esta situación limita la capacidad del profesorado para diseñar propuestas pedagógicas ajustadas a las necesidades del estudiante con discapacidad intelectual, lo que afecta directamente su progreso académico y bienestar emocional. La literatura especializada enfatiza que la formación docente no debe ser ocasional ni general, sino continua y especializada (Moreno-Herrero et al., 2021), con énfasis en la planificación diversificada, la evaluación flexible y la gestión del aula inclusiva.

Otro hallazgo relevante es la carencia de recursos didácticos adaptados, identificada en el 66,7 % de los casos observados. Aunque en muchas aulas se usan materiales visuales, estos no están diseñados específicamente para estudiantes con Síndrome de Down, lo que

limita su utilidad pedagógica. Esta problemática también se relaciona con una débil inversión institucional en materiales accesibles y la falta de conocimiento técnico por parte de los docentes sobre cómo adaptar los contenidos a distintos niveles de comprensión. Como advierte Echeita (2018), la equidad en educación no se logra solo con el acceso, sino también con el diseño y uso de recursos que respondan a la diversidad de los estudiantes.

Se destaca la existencia de un vínculo débil entre la escuela y las familias, constatado en entrevistas y encuestas. La falta de espacios sistemáticos de comunicación, acompañamiento y participación limita la corresponsabilidad en el proceso educativo y contribuye al aislamiento de las familias, lo que puede generar desconfianza y desmotivación. El trabajo conjunto entre docentes y familias es indispensable para garantizar una atención coherente, armónica y centrada en el estudiante. Como señalan Blanco y Rodríguez (2020), la escuela inclusiva no solo transforma su metodología, sino que abre canales de colaboración con las familias como actores clave en el desarrollo educativo y social del niño.

Propuesta pedagógica, validación, aplicación y resultados

Con base en los hallazgos obtenidos durante la fase diagnóstica, se diseñó una estrategia pedagógica inclusiva orientada a fortalecer la atención educativa de los estudiantes con Síndrome de Down en la Escuela de Educación Básica “Eloy Alfaro”. La propuesta tiene como eje central el Desarrollo de Capacidades para la Diversidad (DCD), y se estructura en tres componentes fundamentales: (1) formación docente continua, (2) diseño de recursos didácticos adaptados y (3) fortalecimiento del vínculo escuela-familia. La estrategia contempla cuatro fases de implementación:

Diagnóstico individualizado del estudiante con Síndrome de Down (características, estilos de aprendizaje, necesidades educativas).

Capacitación docente a través de talleres sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje

(DUA), planificación diferenciada, evaluación flexible y estrategias multisensoriales.

Aplicación de actividades inclusivas, utilizando materiales adaptados (pictogramas, juegos didácticos, apoyos visuales AAC) y dinámicas grupales que fomentan la participación activa del estudiante.

Seguimiento participativo, mediante reuniones mensuales con familias y docentes para ajustar la estrategia en función de los avances observados.

Validación por expertos

La propuesta fue sometida a un proceso de validación mediante juicio de expertos. Participaron tres especialistas en educación inclusiva y atención a la diversidad, quienes evaluaron la claridad, pertinencia, coherencia interna y aplicabilidad de la estrategia, utilizando una escala de valoración cualitativa. Los resultados indicaron un nivel de validación alto en los cuatro criterios, con especial énfasis en la pertinencia contextual y la viabilidad institucional. Se incorporaron ajustes sugeridos por los expertos, como la inclusión de guías para el acompañamiento familiar y rúbricas flexibles para la evaluación del aprendizaje.

Aplicación práctica de la estrategia

Posterior a la validación, se procedió a la aplicación piloto de la estrategia durante un período de cuatro semanas, centrada en uno de los estudiantes con diagnóstico de Síndrome de Down. Se planificaron 12 sesiones pedagógicas inclusivas, que integraron contenidos de las áreas de Lengua y Matemática, usando recursos adaptados y metodologías activas. La implementación fue realizada por el docente titular, con el acompañamiento de la investigadora principal.

Durante la aplicación se observaron mejoras progresivas en la interacción del estudiante con sus pares, mayor tiempo de atención sostenida, participación activa en juegos didácticos y mayor comprensión de consignas orales con apoyo visual. El uso de

materiales adaptados y la secuenciación de actividades permitió ajustar los tiempos al ritmo del estudiante, favoreciendo un aprendizaje significativo.

Resultados de la aplicación

Los resultados se recogieron mediante una rúbrica de observación adaptada, entrevistas post-intervención a docentes y representantes legales, y una ficha de seguimiento semanal. Los principales logros observados fueron:

Incremento del 40 % en la participación activa del estudiante en actividades grupales.

Reducción de comportamientos de aislamiento y mejora en la expresión oral con apoyos visuales.

Percepción positiva del docente sobre la utilidad de los materiales adaptados y la planificación diferenciada.

Mayor involucramiento familiar en el proceso educativo, con participación activa en reuniones y tareas complementarias.

Estos resultados evidencian que una estrategia pedagógica diseñada con base en diagnóstico contextual, validación experta y aplicación situada puede mejorar sustancialmente la atención educativa de estudiantes con discapacidad intelectual, y que su implementación es viable dentro del entorno institucional existente.

Discusión

Los hallazgos obtenidos permiten confirmar que la atención educativa a los estudiantes con Síndrome de Down en la Escuela de Educación Básica “Eloy Alfaro” se encuentra en un estado incipiente de desarrollo, lo que se traduce en una implementación limitada de prácticas inclusivas efectivas. En particular, el nivel medio de conocimiento docente sobre inclusión educativa, reportado por el 50 % de los encuestados, revela que, aunque existe cierta sensibilización sobre la temática, no se cuenta con las competencias pedagógicas específicas

para atender adecuadamente la diversidad en el aula. Esta situación plantea un desafío serio, ya que la inclusión educativa no puede depender únicamente de la voluntad o disposición personal, sino de la existencia de conocimientos, habilidades y actitudes profesionales sólidas, respaldadas por una formación continua y actualizada. Verdugo y Schalock (2021) señalan que el éxito de los procesos inclusivos está íntimamente vinculado con el grado de preparación del docente, especialmente en lo que respecta al diseño e implementación de estrategias adaptativas. Por tanto, es imperativo fortalecer la capacitación docente con un enfoque práctico, centrado en la planificación diferenciada, la evaluación flexible y el uso de tecnologías accesibles.

En lo concerniente a la práctica pedagógica, los datos revelan que la frecuencia de aplicación de adaptaciones curriculares es baja o irregular, lo que constituye una barrera importante para la participación efectiva de los estudiantes con discapacidad intelectual. Resulta particularmente preocupante que solo el 16,7 % de los docentes afirme aplicar adaptaciones de forma constante, mientras que una parte significativa admite no implementarlas en absoluto. Esta omisión compromete gravemente el acceso equitativo al currículo, ya que los estudiantes con Síndrome de Down requieren apoyos específicos para desenvolverse con éxito en el entorno escolar. La no implementación de ajustes curriculares puede generar experiencias de frustración, desmotivación e incluso exclusión, aun cuando el estudiante esté físicamente presente en el aula. Tal como señalan Flórez y Cárdenas (2019), una educación que no considera las particularidades del alumnado perpetúa desigualdades y consolida un modelo homogéneo que no reconoce la diversidad como un valor. Por ello, resulta crucial promover una cultura institucional donde la planificación curricular se base en los principios del diseño universal para el aprendizaje, garantizando la flexibilidad necesaria para adaptarse a distintos estilos y ritmos de aprendizaje.

La evidencia cualitativa complementa estos hallazgos, aportando matices significativos

sobre las condiciones reales en las que se desarrolla la enseñanza. A través de entrevistas y observaciones se identificaron diversas barreras estructurales y actitudinales, entre ellas la falta de formación específica, la carga laboral excesiva y la escasa interacción entre docente y estudiante con discapacidad. Estas condiciones, lejos de ser aspectos aislados, conforman un entramado que limita la posibilidad de implementar prácticas inclusivas eficaces. Los docentes manifestaron sentirse desbordados por sus responsabilidades administrativas y curriculares, lo que reduce el tiempo disponible para planificar intervenciones personalizadas. López-Melero (2021) enfatiza que la inclusión no puede ser una carga añadida, sino una transformación del modelo pedagógico que exige apoyo institucional, redistribución de tareas y espacios colaborativos entre pares. Sin estas condiciones estructurales, cualquier esfuerzo individual resulta insuficiente, lo que pone en evidencia la necesidad de políticas educativas que promuevan la inclusión desde una perspectiva sistémica y no solamente desde el aula.

Otro aspecto crítico identificado a través de la observación directa fue la interacción limitada entre docentes y estudiantes con Síndrome de Down, caracterizada por escasa comunicación verbal, nula retroalimentación individual y ausencia de mediación personalizada. Esta realidad resulta alarmante, ya que uno de los pilares fundamentales de la educación inclusiva es precisamente el reconocimiento del otro como sujeto de derechos, con voz, necesidades e intereses propios. La interacción pedagógica debe ser activa, afectiva y constante, permitiendo establecer vínculos que favorezcan el aprendizaje significativo. Verdugo et al. (2017) sostienen que la calidad del vínculo docente-estudiante constituye un predictor clave del éxito educativo en contextos de diversidad. En este sentido, la ausencia de diálogo, el desconocimiento de las capacidades del estudiante con discapacidad y la aplicación de modelos transmisivos resultan profundamente excluyentes. Urge, por tanto, fomentar procesos de sensibilización docente orientados a reconstruir esta relación desde el respeto, la empatía y la comprensión mutua.

Una nueva herramienta de apoyo al docente es la estrategia de “Intervenciones Mediadas por Pares PMI” en la que, los compañeros de clase (sin discapacidad) son entrenados por el docente para apoyar de manera guiada a sus compañeros con Síndrome de Down. El beneficio inmediato es que el estudiante con discapacidad aprende de su par en situaciones naturales: juegos, trabajo en grupo, actividades académicas o recreativas. En esta estrategia se aumenta la interacción social y reduce el aislamiento, refuerza la autoestima y promueve la cultura de inclusión en la escuela. El docente siempre supervisa el proceso y ajusta la interacción entre los estudiantes.

La situación se agrava al considerar el uso de recursos didácticos, los cuales, aunque presentes en el aula, no están adaptados a las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad intelectual. Se identificó que los materiales visuales utilizados carecen de adecuación metodológica, lo cual limita su efectividad y reduce las posibilidades de comprensión del contenido. Este hallazgo es consistente con la literatura especializada, que señala que la accesibilidad a los materiales didácticos es uno de los factores clave para el aprendizaje inclusivo (Echeita & Duk, 2019). La implementación de recursos adaptados no debe considerarse un complemento, sino una condición esencial para garantizar el derecho a la educación. La ausencia de estos materiales refleja una planificación escolar centrada en la homogeneidad y la falta de inversión institucional en recursos accesibles. En consecuencia, se hace indispensable promover políticas de dotación que incluyan libros adaptados, pictogramas, recursos digitales accesibles y elementos multisensoriales como parte del equipamiento básico de cualquier aula inclusiva.

La perspectiva de las familias también aporta información valiosa para comprender el fenómeno estudiado. El nivel de satisfacción familiar se distribuye equitativamente en tres niveles: alto, medio y bajo, lo que denota una experiencia educativa desigual. Las familias que reportan satisfacción destacan la actitud empática del docente, pero reclaman mayor orientación sobre cómo apoyar el proceso en casa. Aquellos

con satisfacción intermedia expresan dudas sobre el seguimiento pedagógico, mientras que quienes manifiestan insatisfacción cuestionan los avances logrados por sus hijos. Estas percepciones evidencian una falta de articulación entre la escuela y las familias, lo que genera desinformación, frustración e incluso pérdida de confianza en el proceso educativo. Blanco y Rodríguez (2020) destacan que la escuela inclusiva debe establecer canales permanentes de comunicación y colaboración con las familias, entendiendo que estas son aliadas estratégicas en la construcción de una comunidad educativa solidaria y corresponsable.

Entre las barreras más reiteradas por las familias y los docentes se encuentra la ya mencionada falta de formación docente, que se convierte en un factor transversal que afecta tanto la planificación, la evaluación como la interacción cotidiana. A ello se suma la escasez de recursos didácticos adaptados y el débil vínculo escuela-familia, lo cual genera un entorno desfavorable para el desarrollo integral del estudiante con Síndrome de Down. La coincidencia de estos factores en diversas fuentes de información refuerza su validez como elementos críticos que requieren atención prioritaria. Ainscow, Booth y Dyson (2020) insisten en que la inclusión no puede improvisarse, sino que debe planificarse de manera estratégica, incorporando medidas organizativas, pedagógicas y culturales que transformen de forma profunda el quehacer educativo. Esto implica no solo formar a los docentes, sino también modificar estructuras de gestión escolar, rediseñar el currículo y replantear la evaluación desde una perspectiva ética y equitativa.

La triangulación de los datos permite identificar una convergencia entre las barreras percibidas por docentes, observadas en el aula y expresadas por las familias, lo que otorga consistencia a los hallazgos y refuerza la necesidad de una intervención pedagógica estructurada. Si bien existen limitaciones evidentes, también se reconocen oportunidades significativas, como la disposición de los docentes a capacitarse y la voluntad de las familias a colaborar activamente. Estos factores deben ser considerados como

puntos de partida para el diseño de una estrategia de mejora educativa inclusiva, que contemple la formación profesional, la dotación de recursos y el fortalecimiento del vínculo escuela-comunidad. Solo mediante una acción articulada, coherente y sostenida será posible garantizar el derecho a una educación de calidad para todos, especialmente para los estudiantes con discapacidad intelectual, que han sido históricamente marginados del sistema escolar tradicional.

Finalmente, el estudio muestra que las estrategias inclusivas se aplican de manera parcial: mientras las rutinas visuales son muy utilizadas, pero el uso sistemático de AAC, DUA y PMI sigue siendo limitado. La formación continua de los docentes y el acompañamiento técnico son factores decisivos para transformar la inclusión del aula en una práctica cotidiana. La comunicación con familias debe ser muy formal y persuasiva para incluir recursos prácticos que fortalecerán la generalización de aprendizajes en el hogar.

Referencias Bibliográficas

- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2020). *Comprender y desarrollar escuelas inclusivas*. Editorial Narcea.
- Asociación del Síndrome de Down (Reino Unido) & Universidad de Manchester. (2024). *Proyecto de práctica de recuperación—Resumen de investigación*. DSA. <https://www.downs-syndrome.org.uk/wp-content/uploads/2024/07/Retrieval-project-research-summaryJULY24.pdf>
- Blanco, R., & Rodríguez, J. (2020). Familia y escuela: Alianzas para una educación inclusiva de calidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(1), 67-88. <https://doi.org/10.35362/rie8213722>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Consorcio para la Educación Inclusiva.
- Boundy, L., Croft, E., & Burgoyne, K. (2025). La práctica de recuperación apoya el aprendizaje de palabras en niños con síndrome de Down. *Journal of Experimental Child Psychology*, 241, 105881. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2024.105881>
- Cummins, N., et al. (2025). El uso de apoyos visuales en una clínica pediátrica de síndrome de Down: Un proyecto de mejora de calidad para aumentar la experiencia de pacientes y cuidadores. *[Revista sobre discapacidades del desarrollo/educación clínica]*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02739615.2025.2503173>
- Echeita, G. (2018). Inclusión y equidad educativa: Más allá de la integración escolar. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 7(1), 9-26. <https://doi.org/10.15366/riejs2018.7.1.001>
- Echeita, G., & Duk, C. (2019). El diseño universal para el aprendizaje: Una vía para una educación más inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1), 49-66. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782019000100049>
- Er-rida, S., et al. (2024). Educación inclusiva: Exploración de las aspiraciones parentales para niños con síndrome de Down en Marruecos. *The Open Psychology Journal*, 17, e18743501311174. <https://openpsychologyjournal.com/VOLUME/17/ELOCATOR/e18743501311174/FULLTEXT/>
- Flórez, R., & Cárdenas, M. (2019). La educación inclusiva: Retos y prácticas en el contexto latinoamericano. *Revista Colombiana de Educación*, 76(2), 55-74. <https://doi.org/10.17227/rce.num76-9354>
- López-Melero, M. (2021). La pedagogía del corazón en contextos inclusivos: hacia una escuela que emociona. *Revista Padres y Maestros*, 387, 24–29. <https://revistas.uam.es/index.php/pym/article/view/14797>
- Moreno-Herrero, D., Solís, M., & Jiménez, L. (2021). Formación docente para

la inclusión educativa: una revisión sistemática. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 101-115. <https://doi.org/10.6018/reifop.426371>

Oficina de Educación del Condado de Santa Clara – Colaborativo de Inclusión. (2024). *Guía para apoyar a estudiantes con síndrome de Down (Down Syndrome Toolkit)*. SCCOE. https://www.inclusioncollaborative.org/docs/Down_Syndrome_Toolkit.pdf

Soccorso, C., et al. (2024). Desarrollo, educación y servicios en niños con síndrome de Down: Un amplio estudio clínico de cohorte. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1348404>

Sociedad Nacional del Síndrome de Down (NDSS). (2022). *Síndrome de Down: Guías para la educación inclusiva*. NDSS. <https://ndss.org/inclusive-education-guidelines>

UNESCO. (2023, abril 20). *En Ecuador, la educación inclusiva comienza temprano para Agustín*. <https://www.unesco.org/en/articles/ecuador-inclusive-education-starts-early-agustin>

Verdugo, M. A., & Schalock, R. L. (2021). Calidad de vida y apoyos en la discapacidad intelectual: Avances hacia una educación inclusiva. *Siglo Cero*, 52(1), 21-34. <https://doi.org/10.14201/scero20215212134>

Verdugo, M. A., Navas, P., Gómez, L. E., & Schalock, R. L. (2017). Discapacidad intelectual y derechos humanos: De la normalización a la inclusión. *Revista Española de Discapacidad*, 5(1), 13-34. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.05.01.02>

Anexos

Encuesta para Docentes

Objetivo: Recopilar información sobre las prácticas educativas, estrategias pedagógicas y necesidades de formación docente para la atención de estudiantes con síndrome de Down.
Datos generales:

Nombre: _____

Años de experiencia docente: _____

Nivel educativo en el que enseña: _____

¿Ha recibido capacitación en educación inclusiva? (Sí/No): _____

Percepción sobre la inclusión educativa:

¿Considera que la escuela está preparada para atender a estudiantes con síndrome de Down?

¿Considera que la escuela está preparada para atender a estudiantes con síndrome de Down?

Si: ____ No: ____ Parcialmente: _____

¿Qué barreras identifica para la inclusión de estos estudiantes? (Múltiple opción)

Falta de capacitación docente: _____

Carencia de recursos didácticos adaptados: _____

Infraestructura inadecuada: _____

Falta de apoyo familiar: _____

Otras: _____

Estrategias pedagógicas:

¿Qué estrategias utiliza para enseñar a estudiantes con síndrome de Down? (Múltiple opción)

Adaptaciones curriculares: _____

Uso de materiales visuales y multisensoriales: _____

Enseñanza individualizada: _____

Aprendizaje cooperativo: _____

Otras: _____

¿Con qué frecuencia utiliza estas estrategias?

Siempre: _____

A veces: _____

Rara vez: _____

Nunca: _____

Formación docente:

¿Qué tipo de capacitación ha recibido para atender a estudiantes con síndrome de Down? (Opción múltiple)

Cursos sobre educación inclusiva: _____

Talleres sobre adaptaciones curriculares: _____

Capacitación en tecnologías de apoyo: _____

Ninguna: _____

¿Qué áreas de formación considera necesarias para mejorar su práctica docente? (Opción múltiple)

Estrategias pedagógicas inclusivas: _____

Uso de tecnologías de apoyo: _____

Manejo emocional y conductual: _____

Otras: _____

Recursos y apoyo:

¿Cuenta con recursos didácticos adaptados para estudiantes con síndrome de Down?

Sí: _____

No: _____

¿Recibe apoyo de especialistas (psicopedagogos, terapeutas, etc.) en su labor docente?

Sí: _____

No: _____

¿Qué tipo de apoyo adicional considera necesario?

Guía de Observación

Objetivo: Identificar prácticas y estrategias aplicadas en el aula para la atención de estudiantes con síndrome de Down.

Datos Generales:

Nombre del docente observado:

Nivel educativo: _____

Fecha de observación: _____

Estrategias Pedagógicas

| INDICADOR | SI | NO | COMENTARIO |
|---|----|----|------------|
| Implementa adaptaciones curriculares. | | | |
| Utiliza materiales visuales y multisensoriales. | | | |
| Ofrece enseñanza individualizada cuando es necesario. | | | |
| Promueve el aprendizaje cooperativo. | | | |
| Recursos Didácticos | | | |
| INDICADOR | SI | NO | COMENTARIO |
| Dispone de materiales adaptados. | | | |
| Utiliza recursos tecnológicos en el aula. | | | |
| Inclusión y Participación | | | |
| INDICADOR | SI | NO | COMENTARIO |
| El estudiante participa en actividades grupales. | | | |
| Se promueve un ambiente inclusivo en el aula. | | | |
| Apoyo y Seguimiento | | | |
| INDICADOR | SI | NO | COMENTARIO |
| Recibe apoyo de especialistas. | | | |
| Realiza seguimiento del progreso del estudiante. | | | |
| | | | |

Observaciones Generales:

Recomendaciones:

CUESTIONARIO DE ENTREVISTA A ESPECIALISTAS

Objetivo: Recopilar la opinión de expertos para validar y enriquecer una estrategia de atención educativa dirigida a estudiantes con Síndrome de Down.

Instrucciones: Agradecemos su participación respondiendo con sinceridad a las siguientes preguntas. Sus aportes son fundamentales para mejorar la calidad de la educación inclusiva.

Datos del Especialista (Opcional):

Nombre: _____

Profesión/Cargo: _____

Años de experiencia en educación inclusiva: _____

Especialización en Síndrome de Down (Sí/No):

Preguntas:

Sobre la Relevancia de la Estrategia:

¿Considera que la estrategia propuesta aborda las necesidades educativas clave de los estudiantes con Síndrome de Down? (Sí) (No) (Parcialmente)

En su opinión, ¿qué aspectos de la estrategia son particularmente relevantes para promover la inclusión efectiva de estos estudiantes?

¿Qué aspectos considera que podrían ser más relevantes o que no se han considerado suficientemente?

Sobre la Pertinencia de la Estrategia:

¿Los componentes de la estrategia (adaptaciones curriculares, metodologías inclusivas, formación docente, uso de tecnologías de apoyo) son pertinentes para el contexto educativo actual? (Sí) (No) (Parcialmente)

¿Existe coherencia entre los objetivos planteados y las actividades propuestas en la estrategia? (Sí) (No) (Parcialmente)

¿Qué sugerencias tiene para mejorar la pertinencia de la estrategia en relación con las características y necesidades de los estudiantes con Síndrome de Down?

Sobre la Aplicabilidad de la Estrategia:

¿Considera que la estrategia es aplicable en el aula regular, considerando los recursos y el tiempo disponible para los docentes? (Sí) (No) (Parcialmente)

¿Qué tipo de apoyo y recursos adicionales serían necesarios para facilitar la implementación exitosa de la estrategia?

¿Qué posibles obstáculos o dificultades anticipa en la aplicación de la estrategia, y cómo podrían superarse?

Sobre la Viabilidad de la Estrategia:

¿La estrategia es viable en términos de costos y recursos necesarios para su implementación? (Sí) (No) (Parcialmente)

¿Considera que la estrategia es sostenible a largo plazo en el sistema educativo? (Sí) (No) (Parcialmente)

¿Qué recomendaciones tiene para asegurar la viabilidad y sostenibilidad de la estrategia?

Sobre el Impacto Esperado:

¿Qué impacto positivo espera que tenga la estrategia en el aprendizaje, la participación y el desarrollo integral de los estudiantes con Síndrome de Down?

¿Qué impacto espera que tenga la estrategia en las prácticas pedagógicas de los docentes y en la cultura inclusiva de la escuela?

Sugerencias Adicionales:

¿Tiene alguna otra sugerencia o comentario que le gustaría compartir para mejorar la estrategia de atención educativa?

¡Muchas gracias por su valiosa colaboración!