

Errores pedagógicos frecuentes al diseñar adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE)**Common pedagogical errors when designing curricular adaptations for students with special educational needs (SEN)**

MSc. Ana Gabriela Arias Reyes, Lcda. Paola Johanna Lucas Álava, MSc. Edilma Noemi Terranova Panza, Lcda. Fanny Lucía Sánchez Moreta, Lcda. Deicy Esthela Sánchez Moreta, MSc. Emiliana Mariana Saltos Marchan..

**CIENCIA E INNOVACIÓN EN
DIVERSAS DISCIPLINAS
CIENTÍFICAS.**

Enero - Junio, V°6-N°1; 2025

Recibido: 21/04/2025

Aceptado: 02/05/2025

Publicado: 30/06/2025

PAIS

- Ecuador, Santo Domingo
- Ecuador, Santo Domingo
- Ecuador, Santo Domingo
- Ecuador, Santo Domingo
- Ecuador, Santo Domingo
- Ecuador, Santo Domingo

INSTITUCION

- U. E. "Mariano Aguilera"
- Independiente
- U. E. "Hortensia Vásquez Salvador"
- U. E. "Valle Hermoso"
- U. E. "Vicente Ramon Roca"
- U. E. "Valle Hermoso"

CORREO:

- ✉ ariasreyesanagabriela@gmail.com
- ✉ Plucas1983@hotmail.com
- ✉ noemyterranova@hotmail.com
- ✉ nynfa_2484@hotmail.com
- ✉ dey_8922@hotmail.es
- ✉ msaltosmarchan@gmail.com

ORCID:

- <https://orcid.org/0009-0009-5374-1279>
- <https://orcid.org/0009-0007-4676-2544>
- <https://orcid.org/0009-0006-7877-1560>
- <https://orcid.org/0009-0007-9937-3075>
- <https://orcid.org/0009-0008-6468-7071>
- <https://orcid.org/0009-0000-4809-3320>

FORMATO DE CITA APA.

Arias, A. Lucas, P. Terranova, E. Sánchez, D. Saltos, E. (2025). Errores pedagógicos frecuentes al diseñar adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). *Revista G-ner@ndo*, V°6 (N°1.). 5186 – 5210.

Resumen

Esta investigación explora los errores pedagógicos comunes cometidos por los docentes al diseñar adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). A través de un enfoque cuantitativo, se encuestó a 200 docentes para identificar las principales dificultades y barreras que enfrentan al implementar adaptaciones curriculares. La hipótesis planteada fue: ¿Existen errores pedagógicos al diseñar adaptaciones curriculares para estudiantes con NEE? Los resultados revelan que un 75% de docentes se sienten insuficientemente preparados para diseñar adaptaciones efectivas, generando errores en la personalización y evaluación de las adaptaciones curriculares. Además, el 60% de los encuestados consideraron que las adaptaciones realizadas son inefectivas, destacando la desconexión entre la intención pedagógica y los resultados en el aula. Los docentes también señalaron que la falta de recursos institucionales y el escaso apoyo por parte de las autoridades educativas agravan los problemas, con un 65% reconociendo que estas carencias contribuyen a una baja calidad educativa. El estudio subraya la necesidad urgente de proporcionar formación continua a los docentes y fortalecer las políticas educativas para apoyar la inclusión de estudiantes con NEE. Los hallazgos confirman que la falta de preparación y apoyo institucional impacta negativamente en la efectividad de las adaptaciones curriculares, afectando tanto el bienestar de los educadores como la calidad del aprendizaje de los estudiantes con NEE. Este análisis resalta la importancia de crear un entorno educativo inclusivo y de apoyo, tanto para los docentes como para los estudiantes con necesidades especiales, a fin de garantizar una educación de calidad y equitativa para todos.

Palabras clave: Adaptaciones curriculares, necesidades educativas especiales (NEE), formación docente, inclusión educativa.

Abstract

This research explores common pedagogical errors made by teachers when designing curricular adaptations for students with special educational needs (SEN). Using a quantitative approach, 200 teachers were surveyed to identify the main difficulties and barriers they face when implementing curricular adaptations. The hypothesis posed was: Are there pedagogical errors when designing curricular adaptations for students with SEN? The results reveal that 75% of teachers feel insufficiently prepared to design effective adaptations, generating errors in the personalization and evaluation of curricular adaptations. Furthermore, 60% of respondents considered the adaptations implemented to be ineffective, highlighting the disconnect between pedagogical intention and classroom outcomes. Teachers also noted that a lack of institutional resources and limited support from educational authorities exacerbate the problems, with 65% acknowledging that these shortcomings contribute to poor educational quality. The study underscores the urgent need to provide ongoing teacher training and strengthen educational policies to support the inclusion of students with special needs. The findings confirm that a lack of preparation and institutional support negatively impacts the effectiveness of curricular adaptations, affecting both the well-being of educators and the quality of learning for students with special needs. This analysis highlights the importance of creating an inclusive and supportive educational environment for both teachers and students with special needs to ensure quality and equitable education for all.

Keywords: Curricular adaptations, special educational needs (SEN), teacher training, educational inclusion..

Introducción

En el ámbito educativo, la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) representa uno de los mayores desafíos y, a la vez, una de las más importantes oportunidades para construir una educación verdaderamente equitativa. Sin embargo, a pesar de los avances normativos y formativos, muchos docentes continúan cometiendo errores pedagógicos al momento de diseñar adaptaciones curriculares. Estos fallos no solo limitan el aprendizaje de los estudiantes con NEE, sino que también perpetúan prácticas excluyentes disfrazadas de “inclusión”.

Castillo Pindo & Larreal Bracho (2023), deducen que, desde la repetición mecánica de contenidos hasta la aplicación de ajustes sin considerar las capacidades individuales, los errores suelen tener raíces profundas: falta de formación, presión institucional y desconocimiento de enfoques pedagógicos actualizados. Uno de los errores más comunes es reducir el currículo al mínimo, bajo la creencia errónea de que los estudiantes con NEE no pueden acceder a contenidos más complejos. Esta práctica, aunque bien intencionada, termina limitando el potencial del estudiante y refuerza una visión deficitaria de la discapacidad. Adaptar no significa simplificar en exceso, sino ajustar el camino, no el destino, respetando los objetivos de aprendizaje sin sacrificar calidad ni profundidad.

Olmedo Suárez (2022), asegura que este enfoque no solo vulnera el derecho del estudiante a una educación de calidad, sino que puede provocar desmotivación, estancamiento y baja autoestima. Cuando a un niño se le entrega sistemáticamente un contenido limitado o “más fácil”, el mensaje implícito es claro: “no eres capaz de más”. Esto refuerza una percepción de inferioridad y puede generar una profecía autocumplida: el estudiante empieza a creer que no puede avanzar y, por lo tanto, deja de intentarlo.

Adaptar el currículo no es eliminar lo que se considera “difícil”, sino repensar la forma en que se presenta ese contenido, diversificar las estrategias, flexibilizar los tiempos y redefinir los

criterios de evaluación, siempre conservando la riqueza del aprendizaje. Es enseñar con altas expectativas, pero con caminos diversos.

Por ejemplo, si un estudiante con discapacidad intelectual leve tiene en su horario de clases la materia de Estudios Sociales. En lugar de eliminar por completo temas complejos como la evolución humana, el docente puede optar por presentar la información con apoyos visuales, esquemas conceptuales, líneas de tiempo interactivas, y un vocabulario simplificado. También puede permitir que el estudiante exprese lo aprendido a través de una presentación oral o una maqueta, en lugar de una evaluación escrita tradicional. En este caso, no se reduce el contenido, se adapta la forma de acceso, procesamiento y expresión del conocimiento.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) propone que no basta con adaptar para un estudiante en particular, sino que el currículo debe estar preparado desde su origen para responder a la diversidad. Esto implica ofrecer múltiples formas de representación, expresión y compromiso con el aprendizaje. Bajo esta mirada, la reducción excesiva del currículo es un síntoma de un sistema que aún no logra diseñar pensando en todos. (Guerra Jáuregui, 2024)

Además, se tiene que tener en cuenta las consecuencias de este error:

- Pérdida de oportunidades de desarrollo cognitivo.
- Desmotivación del estudiante al sentirse excluido del aprendizaje real.
- Reproducción de barreras sociales al consolidar una educación paralela o de “segunda categoría”.
- Falsa sensación de progreso, ya que el estudiante avanza en el sistema sin haber adquirido herramientas reales para su autonomía.

En síntesis, adaptar no significa rebajar expectativas, sino transformar el camino para que todos puedan transitarlo, con sentido, dignidad y desafío. Enseñar menos no es enseñar mejor. La verdadera inclusión exige complejizar, no simplificar.

Por otro lado, una de las paradojas más evidentes del trabajo docente inclusivo es que, a pesar de que las adaptaciones curriculares deben ser individualizadas, en la práctica muchas

se diseñan a partir de criterios generales, poco contextualizados y excesivamente centrados en el diagnóstico clínico. Esta desconexión entre la persona real y el diseño educativo lleva a uno de los errores más frecuentes y menos cuestionados: crear adaptaciones para una etiqueta, no para un ser humano.

Luyo Venegas & Dominguez Pillaca (2024), manifiestan que, en el aula, esto se manifiesta cuando el docente recibe un informe con un diagnóstico (por ejemplo, Trastorno del Espectro Autista, TDAH, o Discapacidad Intelectual) y, con la mejor intención, aplica una serie de estrategias “tipo” o “universales” para ese grupo clínico.

El problema es que no hay dos estudiantes con NEE que aprendan exactamente igual, aun cuando compartan un diagnóstico. Cada uno tiene un estilo cognitivo particular, una historia educativa, un entorno familiar, intereses únicos y formas distintas de motivación, concentración y autorregulación.

Reducir la diversidad del estudiante a una categoría diagnóstica no solo es pedagógicamente ineficiente, sino que también constituye una forma de deshumanización sutil. Se pierde de vista que la verdadera inclusión comienza cuando el sistema se adapta a la persona, y no cuando se espera que la persona se acomode a lo establecido.

Erazo (2024), enfatiza que, si bien los diagnósticos pueden ofrecer una base importante para comprender ciertas necesidades específicas o barreras comunes, no deben ser el punto de partida exclusivo ni el único criterio para intervenir. Un diagnóstico puede alertar sobre aspectos a considerar, pero no describe quién es el estudiante, cómo aprende ni qué lo moviliza.

Por ejemplo, dos niños con TDAH pueden presentar perfiles completamente opuestos: uno puede tener una gran facilidad para el razonamiento abstracto y dificultades en la autorregulación emocional, mientras que otro puede mostrar habilidades destacadas en lo kinestésico y presentar una alta sensibilidad sensorial. Si ambos reciben las mismas “adaptaciones para TDAH”, se está perdiendo la oportunidad de impactar verdaderamente en sus trayectorias.

Personalizar no es simplemente modificar materiales o tiempos, sino comprender profundamente al estudiante: cómo procesa la información, qué lo motiva, qué lo frustra, en qué contextos se siente seguro, cuál es su lenguaje preferido, cómo se relaciona con sus pares y con los adultos. (Solórzano Barreto & Muñoz Aveiga, 2025)

Este proceso requiere tiempo, observación, diálogo constante con el propio estudiante y su familia, y sobre todo, una disposición docente abierta al cambio. No existen recetas mágicas. Las adaptaciones más efectivas son aquellas que se construyen a partir de la interacción cotidiana, de las preguntas, de los ensayos y errores, y del compromiso de estar presente en el proceso.

En este contexto, el docente deja de ser un simple transmisor de contenido para convertirse en un diseñador pedagógico. Un profesional que, en vez de aplicar fórmulas estandarizadas, se involucra activamente en la creación de ambientes, recursos y experiencias de aprendizaje ajustadas a cada estudiante.

Llamba Jami (2024) expresa que esto implica salir del lugar cómodo del “protocolo” y asumir que cada adaptación debe ser pensada desde la trayectoria educativa, emocional y social del estudiante. No se trata solo de cambiar el formato del material o alargar los plazos de entrega, sino de redefinir la relación pedagógica con ese niño o niña.

Cuando se realizan adaptaciones sin conocer verdaderamente al estudiante, los resultados suelen ser superficiales o, incluso, contraproducentes. Un ejemplo frecuente es ofrecer apoyos visuales a un estudiante con diagnóstico TEA sin tener en cuenta que ese niño en particular tiene mayor afinidad por el canal auditivo. O bien, proponer fichas de ejercicios repetitivos a un estudiante con discapacidad intelectual, cuando en realidad muestra mayor motivación por actividades lúdicas, manipulativas o colaborativas.

Estas intervenciones, por más “correctas” que sean desde una mirada técnica, fracasan porque no están conectadas con el sujeto real, con su mundo interno, sus modos de expresión y su cultura personal.

Además, centrarse en el diagnóstico como guía exclusiva para adaptar el currículo puede provocar un efecto aún más nocivo: convertir la etiqueta en un destino educativo inamovible. Se empiezan a tomar decisiones basadas en lo que “se espera” del estudiante según su diagnóstico, en lugar de lo que demuestra, necesita o desea. Se le encierra en una categoría que condiciona sus oportunidades, y cualquier avance significativo es visto como una excepción, no como una posibilidad real de desarrollo.

En este contexto, estas son algunas estrategias cómo podremos evitar este error:

- ***Conocer al estudiante en su totalidad:*** historia educativa, entorno familiar, intereses, talentos, formas de comunicación, experiencias previas con el aprendizaje, etc.
- ***Observar más allá del diagnóstico:*** lo observable en el aula muchas veces dice más que el informe clínico. La conducta, la forma en que responde a los estímulos, su interacción con los pares, todo eso habla.
- ***Diseñar con el estudiante, no solo para él:*** cuando es posible, incluir al estudiante en la toma de decisiones sobre sus propias adaptaciones. ¿Qué necesita? ¿Qué lo ayuda? ¿Qué le gustaría intentar?
- ***Incluir a la familia como aliada clave:*** padres, madres o cuidadores suelen tener información valiosa sobre el niño que no aparece en los informes. Escucharlos fortalece el proceso.
- ***Evaluar y ajustar constantemente:*** las adaptaciones deben ser dinámicas. Lo que hoy funciona, quizás mañana no. La personalización exige flexibilidad.

En definitiva, adaptar el currículo sin conocer profundamente a quien aprende es como construir una casa sin saber quién la va a habitar. Podrá tener cimientos fuertes y materiales costosos, pero si no responde a las necesidades, deseos y formas de habitar del sujeto, será solo un espacio vacío.

Por consiguiente, uno de los pilares fundamentales de una educación verdaderamente inclusiva es el trabajo colaborativo. Sin embargo, en muchas escuelas y centros educativos, esta

colaboración entre docentes de aula y profesionales de apoyo (educadores diferenciales, psicopedagogos, terapeutas, etc.) es superficial, fragmentada o simplemente inexistente. Esta carencia constituye un error estructural y profundamente pedagógico, ya que debilita la posibilidad de diseñar e implementar adaptaciones curriculares pertinentes, sostenidas y con impacto real en el aprendizaje de los estudiantes con NEE.

Cuando cada profesional trabaja desde su propia lógica, sin compartir objetivos, estrategias ni reflexiones, se rompe la coherencia del proceso educativo. El estudiante recibe mensajes dispares, apoyos desconectados, y muchas veces, intervenciones que se contradicen entre sí. Esto no solo afecta su aprendizaje, sino también su estabilidad emocional, su sentido de pertenencia al aula y su confianza en los adultos que lo acompañan. (Solís García, 2023)

Samaniego Jiménez et al. (2024), sintetizan que una de las causas más frecuentes de este error es la concepción tradicional del aula como un espacio exclusivamente a cargo del docente titular, donde la intervención de otros actores se percibe como “externa” o “complementaria”, en lugar de formar parte del mismo proceso. Esta visión impide que el docente de aula asuma que la inclusión es una responsabilidad colectiva, que requiere articulación constante, diálogo profesional y planificación conjunta.

De igual modo, los equipos de apoyo muchas veces se limitan a observar o intervenir desde fuera, sin integrarse activamente al quehacer pedagógico cotidiano. Algunos profesionales especialistas caen en el error de imponer estrategias “desde el diagnóstico”, sin comprender a fondo las dinámicas reales del aula ni la complejidad de la enseñanza cotidiana. (Fonseca Montoya et al., 2020) El resultado es una desconexión entre teoría y práctica, entre saber clínico y saber pedagógico, que obstaculiza el diseño de adaptaciones curriculares verdaderamente viables.

El trabajo colaborativo no significa simplemente que cada profesional “haga su parte”, sino que exista un proceso de construcción conjunta de estrategias, de observación mutua, de

coevaluación, de formación entre pares. La colaboración real implica apertura, escucha, humildad profesional y disposición a revisar las propias prácticas.

Un equipo que colabora no es aquel donde el educador diferencial prepara una adaptación y el docente la aplica sin cuestionarla; es aquel donde ambos reflexionan, prueban, ajustan y evalúan juntos, donde se debaten ideas, se comparten hallazgos, y se aprende mutuamente. La adaptación curricular, en este contexto, deja de ser un documento técnico y se convierte en un instrumento vivo, dialógico y en constante evolución. (Carrasco Lara, 2024)

Más allá de la organización institucional, la colaboración entre profesionales es una garantía pedagógica para el derecho a la educación de calidad. Cuando no se produce este trabajo conjunto, los estudiantes con NEE quedan atrapados entre lógicas fragmentadas: reciben apoyo que no se articula con el currículo, o propuestas didácticas que no consideran sus necesidades reales.

Además, la falta de colaboración tiene implicancias emocionales: muchos estudiantes perciben que “están divididos” entre el aula regular y el espacio de apoyo, lo cual refuerza la idea de que no pertenecen plenamente a ninguno. Esta fragmentación simbólica tiene consecuencias directas en su autoestima, su motivación para aprender y su desarrollo de habilidades sociales. (Gómez Mendoza & Arroyo Gutiérrez, 2024)

Factores que dificultan la colaboración

Para comprender este error de manera más profunda, es necesario identificar los múltiples factores que lo provocan:

- Falta de tiempo institucionalizado para reuniones de planificación conjunta.
 - Exceso de carga administrativa que impide el encuentro pedagógico entre profesionales.
 - Falta de formación específica en trabajo colaborativo y co-enseñanza.
 - Jerarquización de saberes donde el conocimiento clínico o técnico es privilegiado sobre el pedagógico, o viceversa.
-

- Cultura escolar individualista, donde predomina la autonomía del docente por sobre la cultura del equipo.

Todos estos factores configuran una estructura que dificulta, y a veces impide, la construcción de una respuesta educativa verdaderamente inclusiva.

¿Cómo fortalecer el trabajo colaborativo?

A continuación, algunas claves fundamentales para transformar este error en una oportunidad pedagógica:

- **Espacios de planificación conjunta:** establecer momentos regulares en la semana para que docentes y profesionales de apoyo diseñen juntos las adaptaciones curriculares, analicen avances y reorienten estrategias.
- **Co-enseñanza:** fomentar modelos donde dos o más profesionales estén simultáneamente en el aula, compartiendo la responsabilidad del aprendizaje de todos los estudiantes. Esto permite observar en tiempo real, ajustar dinámicas y ofrecer apoyos diversificados sin retirar al estudiante de su grupo.
- **Comunicación horizontal y permanente:** crear canales fluidos de comunicación entre docentes y especialistas, que permitan compartir observaciones, dudas, ajustes, sin jerarquías rígidas ni miedos al juicio profesional.
- **Formación entre pares:** generar instancias de capacitación internas, donde cada profesional comparta saberes con el equipo. El educador diferencial puede formar a los docentes sobre estrategias de adaptación, y el docente de aula puede retroalimentar sobre lo que funciona en la práctica.

La inclusión no se logra desde la soledad profesional. Requiere una red de actores comprometidos, dialogantes y dispuestos a construir una visión común del aprendizaje. La falta de trabajo colaborativo no es solo una debilidad organizativa, sino un obstáculo profundo para el derecho a una educación justa y personalizada.

Donde no hay equipo, no puede haber inclusión real. Diseñar adaptaciones sin colaboración es como intentar construir un puente desde una sola orilla.

Uno de los aspectos más invisibilizados, y peligrosamente ignorados, en el proceso de adaptación curricular es la falta de evaluación sobre su efectividad real. En muchos contextos escolares, las adaptaciones se diseñan, se documentan, se aplican... pero rara vez se analizan, ajustan o cuestionan con base en evidencias.

Este funcionamiento convierte a la adaptación en un acto aislado, sin retroalimentación, donde se desconoce si verdaderamente está facilitando el aprendizaje, generando autonomía o reduciendo barreras. (Velasco Morillo, 2025). Adaptar no es un acto único, es un proceso cíclico que debe revisarse constantemente. Cuando se instala la lógica del “ya está hecho”, el riesgo es naturalizar la intervención y perder la conexión con su propósito pedagógico: mejorar las oportunidades de aprendizaje de un estudiante concreto, en un contexto real, con resultados observables.

Muchos docentes, presionados por demandas institucionales, terminan concibiendo las adaptaciones curriculares como un trámite. Se diseñan porque hay que cumplir con un protocolo, llenar una ficha o responder a una supervisión. En este escenario, se pierde completamente el espíritu pedagógico de la adaptación, que no es un papel, sino una estrategia viva que debe nutrirse del día a día en el aula. (De La Torre Mendoza et al., 2022). Cuando se prioriza el documento por sobre el proceso, ocurre un fenómeno preocupante: se da por hecho que la adaptación “funciona” simplemente porque existe. No se la revisa, no se la discute, no se la confronta con resultados. Y si el estudiante no progresa, se atribuye el problema a la condición del niño, no a la calidad o pertinencia de la estrategia aplicada. Esto, además de injusto, es pedagógicamente ineficiente.

Una confusión habitual en este punto es pensar que evaluar una adaptación implica cuestionar la labor docente o señalar fallos. Nada más lejos de una práctica profesional madura.

Evaluar es, ante todo, una herramienta para mejorar, para tomar decisiones informadas, para identificar aciertos y dificultades. Es un proceso de observación crítica y ética.

En este sentido, la evaluación debe ser formativa y flexible, no sancionadora. No se trata de determinar si la adaptación “sirve” o “no sirve” en términos binarios, sino de comprender qué está pasando, cómo se podría mejorar, y qué otras estrategias podrían ser más efectivas. Esto requiere una cultura institucional que valore la reflexión pedagógica y no penalice el error, sino que lo transforme en aprendizaje profesional.

¿Qué aspectos deberían evaluarse en una adaptación curricular?

- **Impacto en el aprendizaje:** ¿El estudiante está logrando los objetivos propuestos? ¿Se evidencia progreso?
- **Nivel de participación:** ¿El estudiante se involucra más en la clase, aporta ideas, realiza tareas?
- **Adecuación a sus formas de aprender:** ¿La estrategia responde a sus necesidades cognitivas, sensoriales y emocionales?
- **Grado de autonomía:** ¿El estudiante depende menos del adulto? ¿Puede ejecutar tareas con menos ayuda?
- **Bienestar emocional:** ¿Se siente cómodo, seguro, motivado al participar?
- **Retroalimentación del propio estudiante y su familia:** ¿Qué dice el niño o niña sobre lo que le ayuda? ¿Qué opinan sus cuidadores?

Estas dimensiones deben ser revisadas con regularidad, no como una carga adicional, sino como parte natural del quehacer educativo inclusivo. Una adaptación no puede mantenerse inalterable en el tiempo, porque el estudiante cambia, el contexto cambia, el aula cambia. Lo que hoy es útil, mañana puede no serlo. (Poveda Toalombo et al., 2023)

Diseñar una buena adaptación curricular no garantiza nada si no se la evalúa, no se la escucha, no se la vive como una estrategia abierta al cambio. Las adaptaciones necesitan ser

reflexionadas, acompañadas, observadas en acción y, si es necesario, reescritas. No hay inclusión verdadera sin un proceso de mejora continua. Adaptar sin evaluar es como planear un viaje sin mirar el camino. No importa cuán bien trazada esté la ruta si nadie comprueba que realmente nos está llevando a donde queremos ir.

Asimismo, uno de los errores conceptuales más persistentes y peligrosos en la educación de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) es la confusión entre integración e inclusión. Aunque ambos términos suelen usarse de manera indistinta en el discurso cotidiano, sus significados, implicancias pedagógicas y éticas son radicalmente distintos. Confundirlos no solo genera malentendidos teóricos, sino que conduce a prácticas pedagógicas que, aunque bien intencionadas, perpetúan la exclusión bajo apariencia de participación.

Cuando se adapta el currículo para que el estudiante “esté” en el aula, pero no realmente para que aprenda con sentido, se cae en la lógica de la integración: el estudiante se adapta al sistema, no el sistema al estudiante. Esta visión obliga a los niños y niñas con NEE a encajar en una estructura rígida, que apenas les abre espacio, pero no se transforma para recibirlos verdaderamente. (Acaro Curipoma, 2024)

La integración educativa surgió como un avance respecto de la exclusión directa, cuando los estudiantes con NEE eran educados en instituciones segregadas o no eran escolarizados en absoluto. En ese contexto, permitir que ingresaran a las escuelas regulares parecía un progreso. Sin embargo, la integración se centró en la ubicación física del estudiante en la escuela, no en su participación real, activa y significativa en el proceso de aprendizaje.

En este modelo, el estudiante es visto como alguien que “llega desde fuera” y al que hay que ayudar para que se adapte a una estructura ya dada. Las adaptaciones curriculares, en este marco, suelen tener como único propósito facilitar la permanencia en el aula, pero no necesariamente el acceso real al conocimiento ni el desarrollo integral.

En cambio, la inclusión educativa implica transformar la cultura, la estructura y las prácticas de la escuela para que todos los estudiantes, con o sin discapacidad, con o sin

diagnóstico, puedan aprender juntos, desde sus diferencias. No se trata de abrir una puerta para que “entren”, sino de reconstruir el aula para que todos puedan habitarla de manera plena.

Un error común es diseñar adaptaciones centradas en la simplificación excesiva de contenidos o en el aislamiento del estudiante dentro del aula: darle tareas “más fáciles”, cambiarle el cuaderno por uno especial, dejarlo trabajar solo en la computadora mientras el resto realiza otra actividad. Estas estrategias, si no están bien fundamentadas, pueden terminar excluyéndolo dentro del mismo espacio escolar.

Lo que ocurre en estos casos es que la adaptación se convierte en una estrategia para que “no moleste”, para que “se mantenga ocupado” o para que “no se frustre”, en lugar de una herramienta para potenciar su participación, su pensamiento y su interacción con los otros. Así, el niño o niña está “incluido” en lo físico, pero sigue excluido en lo pedagógico, emocional y social.

Este tipo de prácticas reproducen una lógica profundamente capacitista: la idea de que el estudiante con NEE es “el que tiene que cambiar”, “el que no llega”, “el que necesita que le bajen la vara”. En vez de buscar medios accesibles y significativos para que aprenda con los demás, se lo adapta para que no desentone, para que no interrumpa, para que se vea incluido sin realmente estarlo. La inclusión no es simplemente estar “dentro” del aula. Es aprender con los demás, ser parte de los intercambios, de los desafíos, de las preguntas colectivas, desde un lugar de dignidad y reconocimiento. Eso exige una adaptación curricular que no busque solamente individualizar tareas, sino transformar la propuesta educativa para que todos participen de los procesos centrales de aprendizaje, aunque lo hagan con apoyos, ritmos o medios diferentes.

En otras palabras: adaptar no es rebajar ni simplificar sin sentido. Adaptar es abrir posibilidades, multiplicar estrategias, flexibilizar caminos para que el estudiante aprenda algo valioso, con otros, y sintiendo que forma parte de un proyecto común.

Esto supone romper con la lógica de las “burbujas” dentro del aula. Si el estudiante con NEE siempre trabaja aparte, nunca expone sus ideas, no participa en la evaluación general o no

interactúa con sus compañeros, no hay inclusión real, aunque esté físicamente sentado en el salón.

Uno de los cambios conceptuales más urgentes es pasar de un enfoque centrado en compensar lo que falta, hacia uno que reconozca lo que hay. El estudiante con NEE no es un “problema” a resolver, ni una “deficiencia” a compensar, sino un sujeto con capacidades, saberes, intereses y formas de aprender propias, que deben ser reconocidas y potenciadas.

Las adaptaciones curriculares inclusivas parten de la idea de que la diferencia no es una excepción, sino la norma. Y en lugar de forzar al estudiante a encajar, se pregunta cómo debe cambiar la enseñanza para que todos puedan aprender desde sus particularidades. Esta mirada transforma no solo la estrategia pedagógica, sino la cultura del aula, y promueve una comunidad educativa más humana y justa.

Claves para no confundir inclusión con integración

- No basta con que esté en el aula, debe participar activamente del proceso educativo.
- La adaptación debe buscar el aprendizaje significativo, no solo la permanencia escolar.
- El estudiante debe compartir experiencias, tareas y evaluaciones con sus compañeros, con los apoyos necesarios.
- El currículo debe flexibilizarse, no solo individualizarse.
- El objetivo no es “normalizar”, sino reconocer y valorar la diversidad.

La inclusión no se trata de acomodar al estudiante al sistema, sino de redefinir el sistema para que todos tengan un lugar digno en él. Adaptar para que encaje es apenas una forma disfrazada de exclusión. Adaptar para que aprenda, en cambio, es un acto profundamente pedagógico, ético y político.

Porque no se trata de que el estudiante se adapte a la escuela. Se trata de que la escuela se adapte a la vida real, donde todas las personas somos diversas, y donde todos sin excepción tenemos derecho a aprender, a participar y a ser parte.

Por lo mencionado anteriormente y partiendo de la hipótesis planteada en este estudio: ¿Existen errores pedagógicos al diseñar adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales?, se busca comprender cómo estos desaciertos metodológicos impactan en el desarrollo integral de los estudiantes y limitan la efectividad del proceso de inclusión educativa.

La investigación analiza cinco errores fundamentales identificados en la práctica pedagógica: la simplificación excesiva del currículo, el diseño de adaptaciones basadas exclusivamente en diagnósticos clínicos sin considerar al estudiante en su integralidad, la falta de trabajo colaborativo entre profesionales, la ausencia de evaluación de la efectividad de las adaptaciones implementadas, y la confusión conceptual entre integración e inclusión educativa. Estos errores no solo comprometen el aprendizaje significativo, sino que perpetúan barreras que obstaculizan una verdadera educación inclusiva y de calidad para todos.

Métodos y Materiales

Para analizar en profundidad la problemática de los errores pedagógicos frecuentes al diseñar adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales, se llevó a cabo un estudio descriptivo, de tipo no experimental y con enfoque cuantitativo. Esta elección metodológica permite una exploración detallada de las prácticas actuales implementadas por los docentes en contextos inclusivos, así como de las limitaciones formativas y estructurales que dificultan una adecuada atención a la diversidad.

La investigación busca identificar los errores más comunes en el proceso de adaptación curricular, así como los factores asociados a su aparición, con el objetivo de generar conciencia sobre la necesidad de una formación docente más especializada, estrategias más eficaces y un mayor compromiso institucional. Esta reflexión resulta fundamental para fortalecer la calidad de la educación inclusiva y garantizar el derecho al aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente aquellos que presentan NEE. (García González & Sánchez Sánchez, 2020)

Este estudio utilizará herramientas para medir diversos aspectos relacionados con los errores pedagógicos que se cometen al diseñar adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales. Se seleccionarán variables relevantes que permitirán evaluar cómo la falta de preparación y el uso inadecuado de estrategias curriculares impactan directamente en el proceso de inclusión educativa.

Las variables que se analizarán son las siguientes:

Variable independiente: Errores pedagógicos en el diseño de adaptaciones curriculares.

Variables dependientes: Eficacia de la inclusión educativa, rendimiento académico de los estudiantes con NEE y percepción docente sobre su propia práctica pedagógica.

Para este artículo, el tamaño de la población de este estudio estuvo compuesto por 200 docentes de instituciones públicas, de la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. Sin embargo, para proteger su privacidad y dado que la mayoría de los participantes se negaban a colaborar abiertamente por temor a represalias, se les invitó a participar de forma anónima.

Mucha-Hospinal et al. (2021) aclaran que la definición de la población y la muestra a estudiar es una parte fundamental de la investigación, ya que depende del tipo de estudio que se vaya a aplicar para abordar la realidad problemática. Por lo tanto, es importante considerar el enfoque y la naturaleza de las variables involucradas en los diferentes tipos de investigación. La elección del tipo de investigación, ya sea cuantitativa, cualitativa o mixta, determinará la naturaleza de las variables a medir y, en consecuencia, la estrategia más apropiada para definir la población y la muestra.

Para seleccionar la muestra, se utilizó un enfoque de muestreo aleatorio estratificado proporcional. Es decir, se generó una lista de contactos de docentes provenientes de los diferentes niveles educativos, asegurando una representación proporcional. A cada contacto se le asignó un número identificativo. Posteriormente, se seleccionaron al azar 200 participantes anónimos. Por ello, se consideró importante mantener el anonimato de los participantes y seguir

protocolos éticos para proteger su identidad y privacidad durante la recolección y análisis de datos.

Para obtener datos cuantitativos sobre los errores pedagógicos al diseñar adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales y su impacto en la calidad del proceso inclusivo, se aplicó una encuesta a una muestra representativa de 200 docentes de instituciones públicas de la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador.

La herramienta de recolección de información consistió en preguntas estructuradas y estandarizadas, diseñadas con una combinación de respuestas dicotómicas (sí/no) y preguntas cerradas de opción múltiple, enfocadas en identificar los errores más comunes, las causas que los originan y la percepción que tienen los docentes sobre su preparación para trabajar con estudiantes que presentan NEE.

Las preguntas dicotómicas son, tal y como lo explican Restrepo-Palacio & Segovia Cifuentes (2020) consisten en el análisis de la calidad del instrumento que evalúa los elementos que lo componen, teniendo en cuenta que algunas variables son dicotómicas (con solo dos opciones de respuesta) y otras son politómicas (con más de dos opciones de respuesta).

Las características del instrumento que se evaluaron fueron su confiabilidad y validez, mientras que para los elementos individuales se analizaron su dificultad y capacidad de discriminación. En resumen, las preguntas dicotómicas son aquellas que tienen solo dos posibles respuestas, como "sí/no" o "verdadero/falso".

Antes de aplicar la encuesta, se proporcionaron instrucciones claras a los docentes sobre cómo completarla correctamente, incluyendo indicaciones específicas para las preguntas dicotómicas y de opción múltiple, asegurando así la obtención de datos confiables y precisos.

Este enfoque cuantitativo, junto con la aplicación de la encuesta, permitirá obtener información valiosa sobre los desafíos que enfrentan los docentes al diseñar adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales, y cómo los errores en este proceso inciden en la eficacia de la inclusión educativa.

Asimismo, ayudará a confirmar la hipótesis de que la falta de formación especializada y el desconocimiento de metodologías inclusivas afectan negativamente la calidad del aprendizaje de los estudiantes con NEE, al dificultar la implementación de estrategias pedagógicas adecuadas, contextualizadas y efectivas.

La encuesta aplicada a 200 docentes de instituciones públicas de la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador, arrojó resultados importantes que permiten comprender los errores pedagógicos más frecuentes al diseñar adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).

Análisis de resultados

El 75% de los docentes indicó que no han recibido suficiente formación sobre cómo adaptar el currículo para estudiantes con NEE. Esto es un indicador claro de la falta de preparación específica en el diseño de adaptaciones curriculares. La formación insuficiente puede ser una de las principales causas de los errores pedagógicos, ya que los docentes no se sienten completamente preparados para aplicar estrategias inclusivas efectivas en sus clases.

En cuanto a la eficacia de las adaptaciones curriculares, el 60% de los docentes expresó que no considera que las adaptaciones que realiza sean eficaces. Esto señala un área crítica: a pesar de los esfuerzos por adaptar los contenidos, los resultados no parecen ser satisfactorios para los estudiantes con NEE. Este hallazgo sugiere que los docentes podrían estar cometiendo errores al seleccionar o implementar las estrategias pedagógicas necesarias para cubrir las necesidades individuales de estos estudiantes.

El 65% de los docentes manifestó que las políticas educativas actuales no brindan suficiente apoyo para la inclusión de estudiantes con NEE. Esto puede reflejar una carencia de recursos, directrices claras y un enfoque institucional fuerte que respalde a los docentes en la implementación de adaptaciones curriculares. La falta de un marco normativo sólido y la escasez de recursos podrían estar contribuyendo a los errores pedagógicos al no proporcionar un entorno adecuado para la inclusión.

Cuando se preguntó sobre la frecuencia de las dificultades al adaptar el currículo, el 55% de los docentes reportó que tiene dificultades frecuentes para adaptar el currículo a las necesidades específicas de cada estudiante con NEE. Esto pone de manifiesto que, a pesar de los esfuerzos, muchos docentes enfrentan barreras significativas al tratar de diseñar adaptaciones que realmente respondan a las necesidades de sus estudiantes, lo que probablemente deriva de la falta de personalización y la sobrecarga de trabajo.

En relación con los errores más comunes al diseñar adaptaciones, la mayoría de los docentes (45%) señaló la falta de personalización como uno de los errores frecuentes. Esto sugiere que muchos docentes tienden a aplicar estrategias generales que no están completamente alineadas con las necesidades individuales de cada estudiante.

Además, un 30% de los encuestados mencionó el uso inadecuado de recursos didácticos como un error común, y el 25% indicó que tienden a aplicar estrategias que no están diferenciadas para cada estudiante. Estos errores podrían limitar el acceso de los estudiantes con NEE a un aprendizaje efectivo y adecuado.

Finalmente, el 85% de los docentes expresó su interés en recibir más formación o recursos para mejorar sus adaptaciones curriculares. Este dato es un reflejo positivo, ya que muestra una disposición clara de los docentes a mejorar sus habilidades pedagógicas y a actualizar sus conocimientos en el área de la inclusión. Este interés sugiere que, si se brindan las oportunidades de formación necesarias, los docentes estarían dispuestos a mejorar sus prácticas y a reducir los errores pedagógicos que afectan a los estudiantes con NEE.

Los resultados de la encuesta revelan una serie de desafíos en la implementación de adaptaciones curriculares para estudiantes con NEE. La falta de formación adecuada, las dificultades para personalizar las adaptaciones y la falta de apoyo institucional son factores clave que contribuyen a los errores pedagógicos.

Es esencial invertir en la capacitación continua de los docentes y en el fortalecimiento de las políticas educativas que respalden la inclusión efectiva. Esto permitiría reducir los errores pedagógicos y, en consecuencia, mejorar la calidad educativa para los estudiantes con NEE.

Conclusiones

Un hallazgo fundamental de esta investigación es la falta de formación especializada en la mayoría de los docentes para diseñar y aplicar adaptaciones curriculares eficaces para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Uno de los hallazgos más destacados es la falta de formación específica en el área de adaptaciones curriculares, con un 75% de los docentes manifestando que no se sienten suficientemente preparados para abordar las necesidades de los estudiantes con NEE.

Esta carencia de formación es un factor clave que contribuye directamente a los errores pedagógicos observados, como la falta de personalización de las adaptaciones, un aspecto esencial para que los estudiantes con NEE puedan acceder a una educación de calidad. Es evidente que, sin una capacitación adecuada, los docentes no pueden diseñar ni aplicar adaptaciones efectivas, lo que resulta en una experiencia educativa menos eficaz para estos estudiantes.

La personalización de las adaptaciones curriculares es otra área crítica que requiere atención urgente. Un 45% de los docentes identificaron la falta de personalización como uno de los errores más comunes en su práctica pedagógica. Las adaptaciones que no se ajustan a las necesidades específicas de cada estudiante no solo son ineficaces, sino que también pueden generar una sensación de desconfianza o frustración en los estudiantes con NEE. La creación de adaptaciones individualizadas, que reconozcan las características y habilidades únicas de cada estudiante, es esencial para garantizar un aprendizaje significativo y accesible.

Otro factor relevante es la falta de apoyo institucional y político para la inclusión de estudiantes con NEE. Un 65% de los docentes señalaron que las políticas educativas actuales no les brindan el respaldo necesario para llevar a cabo adaptaciones curriculares efectivas. La

falta de recursos, la escasa infraestructura para una educación inclusiva y la ausencia de directrices claras desde las autoridades educativas contribuyen a la perpetuación de errores pedagógicos que afectan negativamente a los estudiantes con NEE. Este vacío en las políticas educativas es un obstáculo significativo que impide la implementación efectiva de un modelo educativo inclusivo.

Además de la falta de personalización, el uso inadecuado de recursos educativos es otro error importante identificado. El 30% de los docentes reconoció este problema, lo que subraya la necesidad de proveer a los educadores con herramientas y recursos didácticos adecuados, que les permitan adaptar los contenidos de manera efectiva y creativa para estudiantes con NEE. Esta carencia de recursos puede ser un factor limitante en la capacidad de los docentes para realizar adaptaciones curriculares que fomenten un aprendizaje inclusivo y significativo.

A pesar de estos desafíos, un dato positivo que emerge de la investigación es el interés y disposición de los docentes para mejorar sus prácticas. El 85% de los encuestados expresó su deseo de recibir más formación y recursos que les permitan optimizar las adaptaciones curriculares. Este hallazgo es clave, ya que indica que, aunque los docentes enfrentan obstáculos, están dispuestos a aprender y crecer profesionalmente. Este deseo de mejora es una oportunidad invaluable que debe ser aprovechada para diseñar programas de formación y apoyo que respondan a las necesidades reales de los educadores en el aula.

En conclusión, para corregir los errores pedagógicos al diseñar adaptaciones curriculares para estudiantes con NEE, es necesario adoptar un enfoque integral que involucre la formación continua de los docentes, el fortalecimiento de las políticas educativas y la provisión de recursos adecuados. Solo a través de un esfuerzo conjunto entre las autoridades educativas, las instituciones y los docentes será posible reducir las barreras que enfrentan los estudiantes con NEE y asegurar que reciban una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Las oportunidades de mejora son claras, y el interés de los docentes en mejorar su práctica debe ser aprovechado para avanzar hacia un sistema educativo más justo y accesible para todos.

La falta de recursos, el apoyo insuficiente y la falta de estrategias claras en las políticas educativas dificultan la implementación de adaptaciones curriculares adecuadas. Estas conclusiones subrayan la importancia de un enfoque integral que abarque tanto la formación docente como el fortalecimiento de las políticas educativas y la provisión de recursos adecuados. Sin estos cambios fundamentales, los errores pedagógicos seguirán limitando el aprendizaje de los estudiantes con NEE y afectando la calidad educativa en general.

Finalmente, los errores pedagógicos al diseñar adaptaciones curriculares no son solo una cuestión de falta de conocimiento o preparación, sino también de falta de recursos y de un entorno institucional que respalde la inclusión. Sin un marco normativo claro y sin el apoyo adecuado, los docentes se ven limitados en su capacidad para ofrecer una educación verdaderamente inclusiva. Es crucial que las políticas educativas se actualicen para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades, tengan acceso a una educación de calidad.

Es fundamental que el gobierno y las autoridades educativas inviertan en la creación de políticas inclusivas que proporcionen tanto recursos materiales como formación continua a los docentes para garantizar una educación equitativa y de calidad, pues la educación ha decaído en cuestión de calidad y compromiso.

Referencias bibliográficas

- Acaro Curipoma, A. A. (2024). Adaptaciones Curriculares en TDAH en estudiantes de sexto grado "B", de la Escuela de Educación Básica Particular San Francisco Javier, período 2023-2024 [Trabajo de Integración Curricular, previo a la obtención del Título de Licenciado en Psicopedagogía, Loja]. <https://dspace.unl.edu.ec//handle/123456789/31033>
- Carrasco Lara, G. P. (2024). Análisis de las políticas públicas ecuatorianas sobre la inclusión de personas con discapacidad: Analysis of Ecuadorian public policies on the inclusion of people with disabilities. 5(2). <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/1963>
- Castillo Pindo, B. M., & Larreal Bracho, A. J. (2023). Adaptaciones Curriculares: Alternativa Inclusiva en el Aprendizaje de Niños con Necesidades Educativas Especiales. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(2), Article 2. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5932
- De La Torre Mendoza, R. G., Rodríguez Bravo, J. K., Cusme Solórzano, G. A., & Vera Montesdeoca, F. M. (2022). Adaptaciones curriculares en la asignatura de estudios sociales en estudiantes con trastorno auditivos (1). 21(1), Article 1. <https://doi.org/10.37117/s.v21i1.210>
- Erazo, M. (2024). Navegando los Desafíos Educativos: Los Errores Más Comunes en la Educación. Red Educativa Mundial. <https://www.redem.org/navegando-los-desafios-educativos-los-errores-mas-comunes-en-la-educacion/>
- Fonseca Montoya, S., Requeiro Almeida, R., & Valdés Fonseca, A. (2020). La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales vista desde el desempeño de los docentes de la educación básica ecuatoriana. Revista Universidad y Sociedad, 12(5), 438-444.
- García González, J. R., & Sánchez Sánchez, P. A. (2020). Diseño teórico de la investigación: Instrucciones metodológicas para el desarrollo de propuestas y proyectos de
-

- investigación científica. Información tecnológica, 31(6), 159-170.
<https://doi.org/10.4067/S0718-07642020000600159>
- Gómez Mendoza, M. J., & Arroyo Gutiérrez, A. (2024). Historia de la Educación Inclusiva en Ecuador (3). 9(3), Article 3. <https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v9i3.676>
- Guerra Jáuregui, M. (2024). Diseño Universal del Aprendizaje (DUA): Enseñanza inclusiva. Observatorio / Instituto para el Futuro de la Educación. <https://observatorio.tec.mx/disenouniversal-del-aprendizaje-dua-ensenanza-inclusiva/>
- Llamba Jami, L. K. (2024). Las adaptaciones curriculares para estudiantes con dificultades de aprendizaje del subnivel elemental de educación general básica de la Unidad Educativa “San José de Poaló” del cantón Pillaro [Informe final del Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación. Mención: Educación Básica., Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/41771>
- Luyo Venegas, R., & Dominguez Pillaca, D. (2024). Atención de estudiantes con necesidades educativas especiales NEE en el nivel de primaria. 4(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.10680144>
- Mucha-Hospinal, L. F., Chamorro-Mejía, R., Oseda-Lazo, M. E., & Alania-Contreras, R. D. (2021). Evaluación de procedimientos empleados para determinar la población y muestra en trabajos de investigación de posgrado. Desafíos, 12(1), Article 1. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.253>
- Olmedo Suárez, M. J. (2022). Las adaptaciones curriculares y el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con N.E.E asociadas a una discapacidad de la U.E. Adventista de Ambato, 2021-2022. [Tesis previa la obtención del grado de magister en educación, Mención inclusion educativa y atencion a la diversidad, Universidad Nacional de Riobamba]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/9846>
-

- Poveda Toalombo, Á. S., Pérez Veloz, M. C., Sánchez Regalado, C. M., & Guillén Muñoz, E. M. (2023). Educación inclusiva: Adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad física, visual, intelectual y déficit de atención, un cambio estructural en la práctica educativa (1.3). 6(1.3), Article 1.3. <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v6i1.3.2501>
- Restrepo-Palacio, S., & Segovia Cifuentes, Y. de M. (2020). Diseño y validación de un instrumento de evaluación de la competencia digital en Educación Superior. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 28(109), 932-961. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362020002801877>
- Samaniego Jiménez, A., Moreno Quinto, N. M., Campuzano Yambo, M. L., & Karla Valenzuela Méndez, K. (2024). Inclusión Educativa de Estudiantes con Discapacidades en Escuelas Públicas Ecuatorianas (2). 8(2), Article 2. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10727
- Solís García, P. (2023). El reto de la inclusión: Una mirada a las necesidades educativas del alumnado en España. UNIR. <https://www.unir.net/revista/educacion/reto-inclusion-mirada-necesidades-educativas-alumnado-espana/>
- Solórzano Barreto, S. D., & Muñoz Aveiga, E. (2025). Adaptaciones curriculares en estudiantes con trastornos de espectro autista. Unidad Educativa Sebastián Muñoz, Cantón Pichincha. Polo del Conocimiento, 10(1), Article 1. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i1.8693>
- Velasco Morillo, M. K. (2025). Estrategias de inclusión educativa para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en niños y niñas con necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad [Maestría en Innovación en Educación, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador]. <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/10280>
-