



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN, VINCULACIÓN Y POSGRADO
DIRECCIÓN DE POSGRADO

Maestría/Especialización en: Educación mención inclusión educativa y atención a la
diversidad

Cohorte: 2025-2S

TESIS PREVIA LA OBTENCIÓN DEL GRADO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

TEMA:

Manejo de estrategias metodológicas inclusivas en los docentes de estudiantes con
necesidades educativas específicas

Opción de titulación: Proyecto de Investigación Aplicada y/o Desarrollo

AUTOR:

Estrada Estrada Edwin Ivan

TUTOR:

Dra. Tannia Alexandra Casanova Zamora PhD

Riobamba, Ecuador. 2025-2026

DECLARATORIA DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, **Edwin Iván Estrada Estrada**, con cédula de ciudadanía **0605452176**, autor del trabajo de investigación titulado: **Manejo de estrategias metodológicas inclusivas en los docentes de estudiantes con necesidades educativas específicas**, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mí exclusiva responsabilidad.

Asimismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cesionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor (a) de la obra referida, será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, octubre de 2026.



Edwin Iván Estrada Estrada

C.I: 0605452176



ACTA DE CULMINACIÓN DE TRABAJO DE TITULACIÓN

En la ciudad de Riobamba, a los 24 días del mes de septiembre del año 2026, los miembros del Tribunal designado por la Comisión de Posgrado de la Universidad Nacional de Chimborazo, reunidos con el propósito de analizar y evaluar el Trabajo de Titulación bajo la modalidad Proyecto de titulación con componente investigación aplicada y/o desarrollo, **CERTIFICAMOS** lo siguiente:

Que, una vez revisado el trabajo titulado: **“Manejo de estrategias metodológicas inclusivas en los docentes de estudiantes con necesidades educativas específicas”**, perteneciente a la línea de investigación: de Ciencias de la Educación y Formación Profesional y no profesional, presentado por el maestrante **Estrada Estrada Edwin Iván**, portador de la cédula de ciudadanía No. **0605452176**, estudiante del programa de Maestría en EDUCACIÓN MENCIÓN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD, se ha verificado que dicho trabajo cumple al 100% con los parámetros establecidos por la Dirección de Posgrado de la Universidad Nacional de Chimborazo. Es todo cuanto podemos certificar, en honor a la verdad y para los fines pertinentes. Atentamente,



Validar Únicamente en FirmaEC.
Firmado electrónicamente por:
**TANNIA ALEXANDRA
CASANOVA ZAMORA**

**Dra. Tannia
Casanova**
TUTOR



Validar Únicamente en FirmaEC.
Firmado electrónicamente por:
**JOHANA KATERINE
MONTAYA
LUNAVICTORIA**

**Mgs. Johana
Montoya**
**MIEMBRO DEL
TRIBUNAL 1**



Validar Únicamente en FirmaEC.
Firmado electrónicamente por:
**ARACELY CAROLINA
RODRIGUEZ
VINTIMILLA**

Aracely Rodríguez
**MIEMBRO DEL
TRIBUNAL 2**

DEDICATORIA

A Dios, por guiar mis pasos, llenarme de fortaleza espiritual, proveerme de salud y concederme la sabiduría necesaria para superar cada uno de los desafíos que se presentaron a lo largo de este posgrado, a él confío siempre mi camino y mis metas.

A mis amados padres, por ser el motor indiscutible de mi vida, mis guías más nobles y los pilares fundamentales que han sostenido cada uno de mis sueños desde el primer día. Gracias por su amor incondicional, su paciencia infinita, sus valiosos consejos y por enseñarme con el ejemplo que el trabajo honesto y la perseverancia abren cualquier puerta. Este triunfo es la recompensa a todos sus sacrificios y es, ante todo, un homenaje a ustedes.

A mis hermanos, por estar siempre presentes en todo momento, por su complicidad, por ayudarme cuando más lo necesité y por llenarme de ánimos y alegría cuando las fuerzas disminuían. Su respaldo fraterno ha sido un refugio seguro y un impulso constante para no rendirme jamás.

AGRADECIMIENTO

El desarrollo y culminación de esta tesis de maestría no habría sido posible sin el valioso apoyo, la guía y el acompañamiento de personas extraordinarias que han estado a mi lado en cada etapa de este camino académico y personal.

En primer lugar, expreso mi eterno agradecimiento a Dios, por bendecirme con la vida, darme la fortaleza necesaria, la salud y la sabiduría para superar cada obstáculo y alcanzar esta importante meta profesional.

De manera muy especial, agradezco a mis padres, quienes son los pilares fundamentales de mi vida y de este logro. Gracias por su amor incondicional, sus sacrificios diarios, sus sabios consejos y por inculcar en mí el valor de la perseverancia y la superación. Este triunfo es, ante todo, de ustedes.

A mis hermanos, les agradezco profundamente por estar en todo momento, por ayudarme cuando más lo necesité y por brindarme siempre sus ánimos y palabras de aliento para seguir adelante, incluso en los momentos de mayor exigencia. Su respaldo constante ha sido un impulso invaluable para no decaer.

Asimismo, expreso mi sincero reconocimiento y gratitud a mi tutora de tesis, por su excelente guía académica, su paciencia, su rigurosidad científica y sus acertadas orientaciones metodológicas, las cuales fueron clave para llevar a buen término esta investigación.

ABSTRACT

This study analyzed the inclusive methodological strategies used by faculty members at the Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH), specifically in the Pedagogy of History and Social Sciences program, during the 2026-S1 academic period. The study employed a mixed-methods approach, had a descriptive scope, and used a non experimental, cross-sectional design. The sample consisted of 20 faculty members who completed a questionnaire, and a semi-structured interview was conducted with the coordinator of the University's Student Welfare Department. Quantitative data were analyzed using IBM SPSS Statistics, which enabled the organization, tabulation, and processing of the collected data, as well as the generation of frequencies and percentages to identify the distribution of participants' responses. The findings showed the use of inclusive methodological strategies and technological resources in the classroom. In addition, areas requiring improvement were identified in relation to teacher preparation, curricular adaptations, and institutional support for addressing specific educational needs. Based on these findings, an instructional guide for university faculty members was developed. The guide is structured around eight methodological strategies: cooperative learning, problem-based learning, project-based learning, flipped classroom, gamification, multilevel learning, Universal Design for Learning, and the use of inclusive technologies. The proposal also includes guidelines intended to serve as a starting point and practical resource for strengthening the implementation of inclusive pedagogical practices.

Keywords: Inclusive education; methodological strategies; specific educational needs; university teaching.



Reviewed by:
MsC. Edison Damian Escude
ENGLISH PROFESSOR
C.C.0601890593

RESUMEN

La investigación analizó las estrategias metodológicas inclusivas empleadas por los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo durante el período académico 2026-1S, con énfasis en la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas. Se desarrolló bajo un enfoque mixto y un alcance descriptivo, mediante un diseño no experimental de corte transversal. La población estuvo constituida por 20 docentes, a quienes se aplicó un cuestionario, complementado con una entrevista semiestructurada dirigida a Bienestar Estudiantil. Los datos cuantitativos fueron procesados mediante el programa estadístico jamovi, utilizando frecuencias y porcentajes, mientras que la información cualitativa fue analizada mediante categorización e interpretación de contenido. Los resultados evidenciaron la aplicación de estrategias inclusivas y el uso de recursos tecnológicos en el proceso educativo; sin embargo, también se identificaron aspectos susceptibles de fortalecimiento, particularmente en la preparación docente, las adaptaciones curriculares y el acompañamiento institucional para responder a las necesidades educativas específicas. A partir de estos hallazgos, se diseñó una guía didáctica dirigida a docentes universitarios, estructurada en ocho estrategias metodológicas: aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, aula invertida, gamificación, aprendizaje multinivel, Diseño Universal para el Aprendizaje y uso de tecnologías inclusivas. La propuesta incorpora orientaciones de aplicación, actividades, recursos, evaluación y adaptaciones, constituyéndose en un recurso práctico para fortalecer la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas en el contexto universitario.

Palabras claves: Educación inclusiva; estrategias metodológicas; necesidades educativas específicas; docencia universidad.

Contenido

DECLARATORIA DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	II
DEDICATORIA	IV
AGRADECIMIENTO	V
ABSTRACT.....	VI
RESUMEN.....	VII
INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO 1.....	15
MARCO REFERENCIAL.....	15
1.1 Problema	15
1.2 Formulación del problema	17
1.3 Justificación	17
1.4 Objetivos	19
1.4.1 Objetivo general.....	19
1.4.2 Objetivos específicos	19
CAPITULO II.....	20
MARCO TEÓRICO.....	20
2.1 Antecedentes.....	20
2.2.1 Fundamentos Filosóficos	21
2.2.2 Fundamentos Epistemológicos	22
2.2.3 Fundamentos Pedagógicos.....	23
2.2.4 Fundamentos Psicológicos.....	25
2.2.5 Fundamentos Legales	26
2.2.6 Fundamentación Teórica	28
CAPÍTULO III.....	54
METODOLOGÍA.....	54
3.1. Enfoque de la investigación	54

3.2. Diseño de Investigación.....	56
3.3 Tipo de investigación.....	56
3.4 Diseño de la investigación	57
3.5. Métodos de investigación.	58
3.6. Técnicas de recolección de datos	59
3.7. Instrumentos de recolección de datos	60
3.8. Población de estudio y tamaño de muestra.....	61
3.9. Hipótesis de ser el caso	62
3.10. Métodos de análisis	62
3.11. Operacionalización de variables	64
CAPÍTULO IV.....	66
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	66
4.1. Resultados.....	66
4.1.1. Resultados del cuestionario aplicado a los docentes	66
4.1.2. Resultados de la entrevista aplicada.	81
4.1.3. Discusión general de resultados.....	85
CAPÍTULO V.....	88
PROPUESTA.....	88
5.1. Comprobación de la Hipótesis	88
5.2. Síntesis de la guía didáctica para la aplicación de estrategias metodológicas inclusivas	89
5.1.1. Descripción del algoritmo	91
5.2. Síntesis de las ocho estrategias propuestas.	91
CAPÍTULO VI.....	93
6.1. Conclusiones	93
6.2. Recomendaciones.....	94
BIBLIOGRAFÍA	95

ANEXOS.....	104
-------------	-----

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	64
Tabla 2 Adaptación de planificación docente.....	69
Tabla 3 Aplicación del DUA	70
Tabla 4 Estilos de aprendizaje	71
Tabla 5 Utilización de materiales didácticos en clase	72
Tabla 6 Integración de recursos tecnológicos y herramientas digitales gratuitas para la inclusión educativa.....	73
Tabla 7 Adaptaciones curriculares y ajustes en la evaluación para estudiantes con necesidades educativas específicas	75
Tabla 8 Apoyo institucional para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas	76
Tabla 9 Percepción sobre la contribución de las estrategias inclusivas a la participación activa de estudiantes con necesidades educativas específicas.....	77
Tabla 10 Capacitación docente en educación inclusiva durante los últimos dos años	78
Tabla 11 Percepción docente sobre su preparación para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas	81
Tabla 12 Algoritmo para la aplicación de la guía didáctica de estrategias metodológicas inclusiva	91

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Adaptación de planificación docente	68
Figura 2 Aplicación del DUA	69
Figura 3 Estilos de aprendizaje	70
Figura 4 Utilización de materiales didácticos en clase	71
Figura 5 Integración de recursos tecnológicos y herramientas digitales gratuitas para la inclusión educativa.....	72
Figura 6 Adaptaciones curriculares y ajustes en la evaluación para estudiantes con necesidades educativas específicas	74
Figura 7 Apoyo institucional para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas	75
Figura 8 Percepción sobre la contribución de las estrategias inclusivas a la participación activa de estudiantes con necesidades educativas específicas.....	76
Figura 9 Capacitación docente en educación inclusiva durante los últimos dos años.....	77
Figura 10 Percepción docente sobre su preparación para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas	79
Figura 11 Algoritmo para la aplicación de la guía didáctica de estrategias metodológicas inclusivas.....	89

INTRODUCCIÓN

La presente investigación desarrolla un análisis sobre las estrategias inclusivas empleadas por los docentes de para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE), cantón Riobamba, durante el período académico 2026 1S. Tomando como punto de partida la importancia de fortalecer la educación inclusiva, la misma que se plantea como un principio fundamental en los sistemas educativos contemporáneos, orientada a garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características personales o necesidades particulares, generando así que todos aquellos que lo necesiten, tengan acceso a un aprendizaje significativo y equitativo (Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa, 2020).

En Ecuador, la educación inclusiva se muestra como un desafío la atención a la diversidad representa un desafío para los docentes, quienes deben diseñar e implementar estrategias metodológicas que faciliten y optimicen el aprendizaje de todos los alumnos, promoviendo su participación activa, y el desarrollo de competencias (Pincay y Peña, 2023).

El problema central que motiva esta investigación es la necesidad de identificar y analizar cómo los docentes aplican estas estrategias inclusivas en el aula, considerando que su correcta implementación es determinante para garantizar la equidad educativa y reducir las brechas de aprendizaje de los estudiantes con NEE. Además, la investigación permite visibilizar las fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejora en las prácticas docentes, ofreciendo información relevante para la toma de decisiones pedagógicas e institucionales.

El estudio tiene como objetivo general analizar las estrategias inclusivas utilizadas por los docentes en la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales, mientras que el estudio tiene como objetivo general analizar las estrategias metodológicas inclusivas que aplican los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo para la atención de estudiantes con necesidades

educativas específicas durante el período académico 2026-1S. Los objetivos específicos se orientan a fundamentar teórica y normativamente la educación inclusiva y las necesidades educativas específicas; describir las estrategias metodológicas inclusivas aplicadas por los docentes; e identificar las acciones institucionales desarrolladas para apoyar la atención inclusiva de los estudiantes. Como resultado del proceso investigativo, se plantea además una guía didáctica con estrategias metodológicas inclusivas como recurso de apoyo para fortalecer la práctica docente.

La investigación se desarrollará con docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo, ubicada en el cantón Riobamba, durante el período académico 2026-1S. El estudio se delimita espacialmente a esta institución de educación superior, temporalmente al período señalado y poblacionalmente a los docentes que forman parte de la mencionada carrera. Los resultados permitirán generar aportes orientados al fortalecimiento de las prácticas docentes inclusivas, al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje y a la formulación de recomendaciones que favorezcan una atención pertinente a la diversidad y a las necesidades educativas específicas presentes en el aula universitaria

CAPÍTULO 1

MARCO REFERENCIAL

1.1 Problema

La educación inclusiva, junto con la incorporación de nuevos métodos y metodologías activas, ha evidenciado la necesidad de desarrollar mejoras constantes en los sistemas educativos actuales, de esta manera este tipo de educación se consolida como un aspecto fundamental, con el propósito de promover el reconocimiento y la valoración de la diversidad como una característica inherente a las aulas. Este enfoque plantea la necesidad de garantizar el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, en especial de aquellos que presentan necesidades educativas específicas (NEE), mediante la implementación de estrategias pedagógicas que respondan a sus características individuales (Gutiérrez et al., 2014).

Desde una perspectiva internacional, la inclusión educativa implica transformar las prácticas pedagógicas tradicionales, de modo que los procesos de enseñanza-aprendizaje se adapten a la diversidad del alumnado y no a la inversa. En este sentido, organismos como la UNESCO destacan que el rol del docente es determinante, porque son sus estrategias pedagógicas las que permiten reducir las barreras para el aprendizaje y favorecer la participación activa de los estudiantes con NEE en contextos de educación regular (UNESCO, 2021).

En el ámbito latinoamericano y nacional, diversos estudios evidencian que, a pesar de la existencia de políticas y normativas que respaldan la educación inclusiva, persisten dificultades en su aplicación efectiva dentro del aula. Estas dificultades se relacionan, principalmente, con limitaciones en la formación docente, escasa planificación inclusiva y un uso restringido de metodologías diversificadas que atiendan los distintos ritmos y estilos de aprendizaje (Echeita,

2007). Como consecuencia, la inclusión suele centrarse en la integración física del estudiante, sin garantizar plenamente su participación y aprendizaje significativo.

En la Universidad Nacional de Chimborazo, específicamente en la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales, la implementación de estrategias metodológicas inclusivas constituye un elemento fundamental para garantizar una educación superior equitativa y de calidad. Sin embargo, una problemática que se presenta frecuentemente es que los estudiantes con NEE no siempre comunican oportunamente sus dificultades y necesidades, lo que puede incidir en su proceso de aprendizaje, ya sea por temor a la estigmatización, a la discriminación o a la falta de comprensión de su realidad por parte de sus pares y docentes. Esta situación puede limitar el acceso a los apoyos pedagógicos necesarios y afectar su desempeño académico, su participación en las actividades formativas y su permanencia en la educación superior.

La carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales representa un escenario pertinente para el desarrollo de esta investigación, puesto que forma a futuros profesionales de la educación que, en el ejercicio de su labor, deberán responder a las demandas de una enseñanza inclusiva y atender la diversidad presente en los distintos contextos educativos. En este sentido, resulta imprescindible conocer las estrategias metodológicas inclusivas que aplican los docentes universitarios y determinar en qué medida estas favorecen la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas, conforme a los principios de la educación inclusiva.

Otro factor esencial en el desarrollo de la presente investigación, es que a pesar de que la Universidad Nacional de Chimborazo promueve políticas institucionales orientadas a la inclusión y al respeto por la diversidad, se evidencia la necesidad de contar con información sistematizada sobre las estrategias metodológicas que emplean los docentes de la carrera para responder a las diversas necesidades de aprendizaje presentes en el aula universitaria. La

ausencia de este conocimiento limita la identificación de fortalezas y oportunidades de mejora en las prácticas docentes, así como la formulación de acciones orientadas a fortalecer una educación superior inclusiva.

Frente a esta realidad, se plantea desarrollar una investigación centrada en el análisis de las estrategias metodológicas inclusivas aplicadas por los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo durante el período académico 2026-1S. Los resultados permitirán generar evidencia que contribuya al fortalecimiento de la práctica docente, al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje y a la consolidación de ambientes universitarios más inclusivos, equitativos y respetuosos de la diversidad.

1.2 Formulación del problema

¿Cuáles son las estrategias metodológicas inclusivas que aplican los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas durante el período académico 2026-1S?

1.3 Justificación

La atención a la diversidad y la educación inclusiva constituyen desafíos prioritarios en la educación superior, donde los docentes están llamados a responder a las múltiples características, capacidades y necesidades de aprendizaje de sus estudiantes mediante prácticas educativas equitativas y flexibles. En este contexto, la aplicación de estrategias metodológicas inclusivas resulta fundamental para favorecer la participación, el aprendizaje y la permanencia de los estudiantes con necesidades educativas específicas, garantizando el ejercicio efectivo de su derecho a una educación de calidad (Vargas et al., 2024).

La presente investigación es necesaria porque permitirá identificar y analizar las estrategias metodológicas inclusivas que aplican los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo durante el período académico 2026-1S. La información obtenida posibilitará conocer el nivel de implementación de dichas estrategias y su contribución a la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas, aportando evidencia relevante para el fortalecimiento de la práctica docente en el contexto universitario.

Desde la perspectiva educativa, el estudio permitirá comprender las metodologías que emplean los docentes para responder a la diversidad presente en el aula universitaria, la forma en que estas se implementan y su aporte al desarrollo académico, personal y social de los estudiantes. Diversas investigaciones evidencian que la flexibilización curricular, el diseño de actividades diversificadas, la utilización de recursos didácticos accesibles y la evaluación con enfoque inclusivo favorecen la participación activa, el aprendizaje significativo y la igualdad de oportunidades para los estudiantes con necesidades educativas específicas (Baquerizo et al., 2025).

En el ámbito práctico, los resultados de la investigación constituirán un insumo para fortalecer las prácticas docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales, al proporcionar información que facilite la toma de decisiones orientadas a mejorar la atención a la diversidad. Asimismo, servirán de base para el diseño de programas de formación docente, el fortalecimiento de los procesos de acompañamiento pedagógico y la consolidación de políticas institucionales que promuevan una cultura universitaria inclusiva.

Desde el punto de vista científico, la investigación contribuirá a ampliar el conocimiento sobre la aplicación de estrategias metodológicas inclusivas en el contexto de la educación superior, un ámbito que aún requiere mayor producción académica, especialmente en universidades ecuatorianas. Los resultados podrán servir como referente para futuras

investigaciones relacionadas con la educación inclusiva, la innovación metodológica y el fortalecimiento de las competencias docentes para la atención a la diversidad.

Por lo que, la presente investigación se consolida de gran relevancia educativa, práctica y científica, la misma que contribuirá al fortalecimiento de las competencias metodológicas de los docentes universitarios, favorecerá la atención pertinente de los estudiantes con necesidades educativas específicas y promoverá la consolidación de entornos de aprendizaje más inclusivos, equitativos y comprometidos con la calidad de la educación superior.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Analizar las estrategias metodológicas inclusivas aplicadas por los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas, durante el período académico 2026-1S.

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar las estrategias pedagógicas que aplican los docentes sobre educación inclusiva para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas.
- Caracterizar las peculiaridades de las prácticas pedagógicas, recursos y adaptaciones implementadas para la atención educativa inclusiva de estudiantes con necesidades educativas específicas en la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo, durante el período académico 2026-1S.
- Proponer estrategias pedagógicas inclusivas que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes universitarios con necesidades inclusivas.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

La inclusión educativa en Ecuador ha sido abordada desde diversas investigaciones, las cuales reflejan avances significativos en el marco normativo, así como persistentes desafíos en su aplicación práctica. Desde una perspectiva histórica, la educación inclusiva se ha desarrollado de manera progresiva, con el objetivo de garantizar el derecho de los estudiantes con necesidades educativas específicas a acceder y participar en igualdad de condiciones dentro del sistema educativo.

En investigaciones recientes, Macias et al., (2023) destacan que la formación docente en inclusión sigue siendo insuficiente, lo que repercute en la calidad de las estrategias pedagógicas aplicadas, los autores subrayan que, pese al marco legal vigente, muchos docentes carecen de herramientas metodológicas para atender la diversidad, lo que genera prácticas que reproducen exclusión. Por su parte, Mancero (2022) en un estudio realizado en la Universidad Nacional de Chimborazo, analiza la formación inicial de los docentes para la atención a la diversidad y plantea un modelo pedagógico que articula competencias inclusivas, este trabajo evidencia la necesidad de fortalecer la preparación docente como condición indispensable para garantizar la inclusión educativa en el país.

Asimismo, Carmona et al., (2021) en su publicación realizada por la revista Chakiñan de la Universidad Nacional de Chimborazo, señalan que las experiencias de inclusión en la educación superior iberoamericana muestran avances significativos, pero también retos relacionados con la capacitación docente y la disponibilidad de recursos accesibles, estos hallazgos son extrapolables al ámbito educativo universitario, donde la práctica inclusiva depende en gran medida de la actitud y preparación de los maestros.

En definitiva, las investigaciones revisadas evidencian que la educación inclusiva en Ecuador cuenta con un sólido respaldo normativo; sin embargo, persisten desafíos relacionados con la formación docente, la disponibilidad de recursos, la accesibilidad y la transformación de las prácticas educativas para responder a la diversidad presente en las aulas. Estos aspectos justifican la necesidad de profundizar en el estudio de las estrategias metodológicas inclusivas implementadas por los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo, con el propósito de comprender cómo estas contribuyen a la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas y al fortalecimiento de una educación superior más inclusiva, equitativa y de calidad

2.2. Fundamentación

2.2.1 Fundamentos Filosóficos

La presente investigación se sustenta filosóficamente en una concepción principalmente humanista porque reconoce a la persona como un ser único, digno y diverso, con derecho a desarrollarse plenamente dentro del sistema educativo. Desde esta perspectiva, la educación inclusiva se fundamenta en el respeto a la dignidad humana y en el reconocimiento de la diversidad como un valor y no como una limitación, lo que implica garantizar condiciones equitativas de aprendizaje para todos los estudiantes, especialmente para aquellos con necesidades educativas específicas (Nussbaum, 2012).

El enfoque humanista de la educación plantea que el proceso educativo debe centrarse en el estudiante, considerando sus características individuales, capacidades y potencialidades. Freire (2005) sostiene que la educación debe ser un proceso liberador y transformador, orientado a la participación activa del sujeto en su propio aprendizaje. En este sentido, la inclusión educativa exige prácticas pedagógicas que promuevan la participación, el diálogo y la construcción conjunta del conocimiento, evitando cualquier forma de exclusión o discriminación dentro del aula.

Asimismo, la educación inclusiva se sustenta en principios filosóficos relacionados con la justicia social y la equidad, entendidas como condiciones necesarias para garantizar el derecho a la educación. Rawls (como se citó en (Caballero, 2006) donde se plantea que una sociedad justa es aquella que ofrece mayores oportunidades a quienes se encuentran en situaciones de desventaja, principio que puede trasladarse al ámbito educativo mediante la implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas que respondan a las necesidades de los estudiantes con NEE. Desde esta visión, la igualdad no implica tratar a todos de la misma manera, sino proporcionar los apoyos necesarios para que cada estudiante alcance los objetivos educativos.

Desde una perspectiva crítica, la inclusión educativa implica una responsabilidad moral del docente, quien debe asumir un compromiso activo con la atención a la diversidad en el aula. Savater (2012) destaca que la educación no solo transmite conocimientos, sino que forma valores y actitudes orientadas a la convivencia, el respeto y la responsabilidad social. Por ello, el uso de estrategias pedagógicas inclusivas se convierte en una acción ética que favorece el desarrollo integral del estudiante y promueve una cultura escolar basada en el respeto a la diversidad.

Finalmente, organismos internacionales como la UNESCO, en colaboración con universidades ecuatorianas, han enfatizado que la accesibilidad cultural y educativa debe ser concebida como un principio filosófico que legitima la participación de todos los estudiantes en igualdad de condiciones (UNESCO, 2021).

2.2.2 Fundamentos Epistemológicos

Es importante destacar que la presente investigación también tiene como propósito considerar distintos enfoques teóricos, sustentados en autores reconocidos, con el fin de otorgar mayor solidez al estudio y comprender que el conocimiento es un proceso dinámico que se construye a partir de la interacción con el entorno y con otras personas.

Como primer enfoque es importante mencionar el constructivismo corriente que se postula como uno de los principales referentes epistemológicos en la educación, al considerar que el conocimiento se construye sobre la base de las experiencias previas del estudiante. Por su parte (Piaget, 1972) sostiene que el aprendizaje implica procesos de asimilación y acomodación, mediante los cuales el sujeto reorganiza sus estructuras cognitivas. En el contexto de la educación inclusiva, este enfoque permite comprender que los estudiantes con necesidades educativas específicas presentan ritmos y formas de aprendizaje diversas, lo que exige la aplicación de estrategias pedagógicas flexibles y diferenciadas.

Asimismo, el enfoque del aprendizaje significativo propuesto por (Ausubel, 2002b) contribuye a la fundamentación epistemológica de esta investigación, al señalar que el aprendizaje ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustantiva con los saberes previos del estudiante. Este planteamiento refuerza la necesidad de que los docentes diseñen estrategias metodológicas que partan de los conocimientos existentes y se adapten a las características individuales del alumnado, favoreciendo así una comprensión profunda y duradera de los contenidos.

Por ello, esta investigación resalta la importancia de analizar las estrategias pedagógicas inclusivas desde enfoques que reconocen las diferencias y características de cada estudiante. Estos enfoques apoyan la aplicación de prácticas de enseñanza que faciliten la construcción del conocimiento, fomenten la participación activa y mejoren el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas específicas.

2.2.3 Fundamentos Pedagógicos

Los fundamentos pedagógicos de la presente investigación hacen referencia al análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos educativos diversos, donde el docente asume un rol activo como mediador del aprendizaje. Desde esta perspectiva, la educación inclusiva se concreta a través de decisiones pedagógicas intencionales que permiten adaptar la

enseñanza a las características y necesidades del alumnado, en especial a los que presentan necesidades educativas específicas.

En el ámbito pedagógico, la inclusión se vincula directamente con la planificación flexible de la enseñanza, entendida como la capacidad del docente para adaptar objetivos, contenidos, metodologías y evaluación en función de la diversidad presente en el aula. Barriga Arceo y Hernández Rojas (2005) señalan que una enseñanza eficaz requiere el uso de estrategias didácticas que promuevan la participación activa del estudiante y favorezcan aprendizajes significativos, lo cual resulta especialmente relevante en aulas inclusivas.

Por lo que se postula el uso y aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) constituye un referente pedagógico clave para este estudio, mismo que se ha puesto en práctica en nuestro sistema de educación, porque propone diversificar las formas de presentar la información, expresar el aprendizaje y fomentar la motivación del estudiante. Según Meyer et al. (2014), el DUA permite anticipar la diversidad desde la planificación pedagógica, evitando enfoques homogéneos y promoviendo entornos de aprendizaje accesibles para todos los estudiantes, sin necesidad de realizar adaptaciones posteriores.

Otro enfoque pedagógico importante es la aplicación de metodologías activas, que las mismas favorecen la participación, el trabajo colaborativo y la construcción conjunta del conocimiento. Estrategias como el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos y el uso de diversos recursos didácticos facilitan la interacción entre los estudiantes y promueven un ambiente de aula inclusivo (Johnson et al., 2013). Estas metodologías permiten que los estudiantes con necesidades educativas específicas participen de manera activa en las actividades de clase, fortaleciendo tanto su aprendizaje como el desarrollo de sus habilidades sociales.

En definitiva, es importante resaltar el uso de estrategias a la hora de enseñar por parte de los docentes universitarios, porque a través de ellas se ponen en práctica los principios de la

inclusión educativa. Desde esta perspectiva, la aplicación de metodologías flexibles, activas y bien planificadas favorece el aprendizaje y la participación de los estudiantes con necesidades educativas específicas dentro del aula de clase.

2.2.4 Fundamentos Psicológicos

Este apartado principalmente tiene el objetivo de analizar y comprender los diferentes estilos de aprendizaje que los estudiantes pueden presentar, entender cómo se motivan o cómo les resulta más fácil aprender, es por ello que nuestra labor como docentes radica en lograr reconocer que estos procesos pueden variar según cada estudiante dentro del aula.

Para ello es fundamental considerar que los diferentes estilos de aprendizaje al momento de educar pueden variar. Por su parte Kolb (2015) habla sobre el tema dando a conocer que estos varían y muchos de estos radican en las preferencias individuales que determinan cómo los estudiantes perciben, procesan y aplican la información. En un contexto inclusivo, reconocer estos estilos permite a los docentes adaptar sus estrategias pedagógicas, optimizando la comprensión, la retención y la participación activa de todos los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades educativas específicas.

Por ejemplo, si hablamos de estilos de aprendizajes, nos podemos encontrar con estudiantes que aprenden visualmente, y de esta manera reconocemos que es así como procesan mejor la información cuando se presenta mediante imágenes, diagramas, esquemas o mapas conceptuales. Para estos estudiantes, el uso de recursos gráficos en el aula puede facilitar la comprensión de conceptos complejos, aumentar la retención de información y motivar la participación activa en las actividades de clase. En contraste, un estudiante con estilo auditivo aprende mejor a través de explicaciones orales, debates o grabaciones, mientras que los estudiantes kinestésicos se benefician de actividades prácticas y experimentales que involucren el movimiento y la manipulación de materiales (Fleming & Mills, 2010).

Siempre que hablamos de aspectos psicológicos en cuanto al aprendizaje se debe adoptar la teoría del desarrollo cognitivo, la cual sostiene que el aprendizaje está estrechamente relacionado con las etapas de desarrollo del estudiante. Piaget e Inhelder (1984) en su libro sobre Psicología del niño manifiestan que los niños construyen activamente su conocimiento a partir de la interacción con el entorno, lo que implica que los docentes deben considerar el nivel de desarrollo cognitivo al momento de diseñar e implementar estrategias pedagógicas. En el caso de los estudiantes con necesidades educativas específicas, esta consideración resulta clave para ajustar las actividades a sus posibilidades reales de aprendizaje.

En cuanto al desarrollo de un aprendizaje significativo se toma como eje central la motivación y el vínculo emocional del estudiante con el aprendizaje debido a que estos influyen de manera determinante en el rendimiento académico. Rogers, (2003) por su parte destaca que un clima educativo basado en la aceptación, el respeto y la comprensión favorece el desarrollo integral del estudiante en su formación profesional. En este sentido, las estrategias pedagógicas inclusivas no solo deben atender aspectos cognitivos, sino también emocionales, generando entornos seguros que fortalezcan la autoestima y la confianza de los estudiantes con NEE.

2.2.5 Fundamentos Legales

Estos fundamentos hacen referencia a la normativa que respalda el derecho a la educación inclusiva y la atención a la diversidad, tanto a nivel internacional como nacional, los cuales son de carácter obligatorio en los sistemas educativos.

A nivel internacional, se destaca a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en donde la ONU (2006) en esta reunión se reconoce el derecho de las personas con discapacidad a acceder a una educación inclusiva y de calidad en igualdad de condiciones con los demás. Este instrumento legal establece que los Estados deben asegurar que las personas con discapacidad puedan participar plenamente en la educación general y recibir apoyos apropiados para facilitar su aprendizaje. Asimismo, la Declaración de

Salamanca (UNESCO, 2000) reafirma el principio de inclusión educativa, promoviendo la integración de todos los estudiantes en aulas regulares y la eliminación de barreras que impidan su desarrollo académico y social.

En cuanto a nuestro país, la Constitución de la República del Ecuador publicada en el 2008 establece en sus artículos 26 y 27 que la educación es un derecho fundamental y debe ser inclusiva, garantizando igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos. Además, la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI (2011) y su reglamento contemplan explícitamente la atención a la diversidad y la educación inclusiva como principios rectores del sistema educativo ecuatoriano, obligando a las instituciones y docentes a implementar estrategias pedagógicas diferenciadas que respondan a las características del alumnado.

De manera complementaria, los Lineamientos para la Atención a la Diversidad y la Educación Inclusiva emitidos por el Ministerio de Educación del Ecuador (2023) brindan orientaciones específicas para la planificación, ejecución y evaluación de procesos educativos inclusivos. Estos lineamientos destacan la importancia de estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades de los estudiantes con NEE, promoviendo la participación activa, el aprendizaje significativo y la equidad en los resultados educativos.

Un estudio relevante para la presente investigación corresponde a la investigación desarrollada por Aguirre Rivera y Chávez Ruales (2024) en el Instituto Superior Tecnológico 17 de Julio, Ecuador, donde se analizó la aplicación de adaptaciones curriculares para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad. El estudio identificó la presencia de estudiantes con discapacidad física, visual, auditiva e intelectual y destacó la importancia de implementar ajustes curriculares y metodológicos que permitan garantizar su participación y permanencia en la educación superior. Este antecedente evidencia que la atención de las necesidades educativas específicas en el ámbito universitario requiere

respuestas pedagógicas diferenciadas, orientadas a eliminar barreras para el aprendizaje sin reducir las exigencias académicas propias de la formación profesional.

2.2.6 Fundamentación Teórica

Para poder tener una perspectiva mucho más clara sobre el eje central en el cual se fundamenta la investigación es entender que la educación inclusiva se sustenta en la premisa de que todos los estudiantes tienen derecho a acceder a un aprendizaje de calidad, independientemente de sus características individuales o necesidades educativas específicas. Según la UNESCO (2009), las NEE son aquellas condiciones que requieren apoyos educativos adicionales o adaptaciones específicas para garantizar la participación efectiva y el aprendizaje en el aula. Estas necesidades pueden ser de carácter cognitivo, sensorial, emocional o físico, y su identificación es fundamental para implementar estrategias pedagógicas adecuadas.

En el contexto ecuatoriano, el Ministerio de Educación del Ecuador (2023) establece una clasificación de las NEE en tres grados:

- **Leves:** hace referencia a los estudiantes que requieren apoyos mínimos dentro del aula regular para alcanzar los objetivos educativos. Por ejemplo, dificultades en el aprendizaje que conlleva lectura o matemáticas.
- **Moderadas:** engloba a estudiantes que necesitan estrategias pedagógicas diferenciadas y acompañamiento constante para participar y aprender efectivamente. Por ejemplo, trastornos del lenguaje o dificultades en la atención sostenida.
- **Severas:** Involucra a estudiantes que requieren atención especializada y adaptaciones significativas en contenidos y metodologías. Por ejemplo, discapacidades cognitivas graves o plurideficiencias.

De esta manera también se debe concientizar que el rol del docente en la educación inclusiva es central, esta actúa como mediador y facilitador del aprendizaje, identificando las necesidades del alumnado y seleccionando estrategias adecuadas para cada situación. El

docente debe planificar, organizar y evaluar sus acciones considerando los estilos de aprendizaje, la motivación, el desarrollo cognitivo y socioemocional de los estudiantes Zabalza (2007).

2.3 Conceptualización teórica

2.3.1 Educación inclusiva

2.3.1.1 Conceptualización de la educación inclusiva

La educación inclusiva constituye un paradigma educativo orientado a garantizar el derecho de todas las personas a recibir una educación de calidad, sin distinción de sus características personales, sociales, culturales, económicas o de cualquier otra índole. Este enfoque reconoce que la diversidad forma parte de la condición humana y, por tanto, debe ser considerada un elemento enriquecedor del proceso educativo y no una limitación para el aprendizaje. Desde esta perspectiva, la inclusión implica transformar las políticas, la cultura y las prácticas institucionales con el propósito de eliminar las barreras que dificultan la participación, el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes (Granda, 2018).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define la educación inclusiva como un proceso orientado a identificar y eliminar las barreras que limitan la presencia, la participación y el logro de los estudiantes, promoviendo sistemas educativos capaces de responder a la diversidad mediante transformaciones en el currículo, la enseñanza, la evaluación y la organización institucional. Asimismo, sostiene que la inclusión y la equidad constituyen los pilares fundamentales para garantizar una educación de calidad y el cumplimiento del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, relacionado con el acceso a una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todas las personas (UNESCO, 2023).

Desde una perspectiva pedagógica, la educación inclusiva trasciende la simple incorporación de estudiantes con discapacidad o con necesidades educativas específicas a las aulas regulares. Su propósito consiste en garantizar que todos los estudiantes participen

activamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, reciban los apoyos que requieren y desarrollen plenamente sus capacidades en igualdad de oportunidades. En consecuencia, la responsabilidad de responder a la diversidad recae en las instituciones educativas y en los docentes, quienes deben adaptar sus metodologías, recursos, estrategias de evaluación y ambientes de aprendizaje para favorecer la participación de todo el alumnado (UNESCO, 2023).

En el ámbito universitario, la educación inclusiva adquiere una relevancia especial debido a la creciente diversidad de estudiantes que acceden a la educación superior. Este escenario demanda que las instituciones desarrollen políticas, estrategias metodológicas y mecanismos de apoyo que favorezcan la permanencia, el aprendizaje y la participación de estudiantes con necesidades educativas específicas, promoviendo entornos académicos accesibles y libres de discriminación. En este sentido, la inclusión implica reconocer que las diferencias individuales enriquecen la experiencia educativa y constituyen una oportunidad para fortalecer la calidad de la enseñanza mediante prácticas pedagógicas flexibles y centradas en el estudiante (UNESCO, 2023).

2.3.1.2 Evolución histórica de la educación inclusiva

La evolución de la educación inclusiva ha estado estrechamente vinculada al reconocimiento progresivo del derecho universal a la educación. Durante gran parte del siglo XX predominó un modelo de carácter asistencial y segregador, en el que las personas con discapacidad o con necesidades educativas específicas eran escolarizadas en instituciones especiales, bajo la premisa de que sus condiciones requerían procesos educativos separados del sistema ordinario (Alcívar et al., 2024).

Posteriormente, surgió el modelo de integración educativa, cuyo propósito fue incorporar a estos estudiantes en instituciones educativas regulares. Sin embargo, este enfoque mantenía la responsabilidad de adaptación en el estudiante, quien debía ajustarse a las

condiciones existentes del sistema educativo para lograr su permanencia, sin que necesariamente se produjeran transformaciones en las prácticas pedagógicas o en la organización institucional (Alcívar et al., 2024).

Un cambio trascendental ocurrió con la Declaración de Salamanca de 1994, la cual consolidó el principio de que todas las personas tienen derecho a educarse conjuntamente, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. A partir de este acontecimiento, la inclusión dejó de entenderse únicamente como la incorporación física de estudiantes diversos en las aulas y comenzó a concebirse como un proceso permanente de transformación de los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado.

En la actualidad, este enfoque ha sido fortalecido por la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y por las directrices de la UNESCO, que promueven la eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación, considerando la inclusión como un principio transversal de los sistemas educativos y no exclusivamente como una respuesta dirigida a estudiantes con discapacidad. Bajo esta visión, la diversidad constituye una característica inherente de toda comunidad educativa y representa una oportunidad para mejorar la calidad de la educación (UNESCO, 2023).

2.3.1.3 Diferencias entre integración e inclusión

Aunque con frecuencia ambos términos son utilizados como sinónimos, la integración y la inclusión representan enfoques educativos conceptualmente distintos. La integración educativa busca incorporar a estudiantes con necesidades educativas específicas dentro de instituciones ordinarias; sin embargo, conserva estructuras organizativas y metodológicas tradicionales, esperando que sea el estudiante quien se adapte a las condiciones existentes (Salgado, 2020).

Por el contrario, la inclusión educativa plantea que es el sistema educativo el que debe transformarse para responder a las características, intereses, capacidades y necesidades de

todos los estudiantes. Esto implica flexibilizar el currículo, diversificar las estrategias metodológicas, implementar evaluaciones inclusivas y eliminar las barreras que limitan la participación y el aprendizaje. En consecuencia, la inclusión no persigue únicamente la presencia física del estudiante en el aula, sino su participación activa, el desarrollo de aprendizajes significativos y el ejercicio pleno de sus derechos educativos (UNICEF, 2025; UNESCO, 2023).

En este sentido, la educación inclusiva representa un cambio de paradigma respecto a la integración, al desplazar el foco desde las limitaciones individuales hacia la transformación de las instituciones educativas. La responsabilidad ya no recae exclusivamente en el estudiante, sino en el sistema educativo, el cual debe garantizar condiciones de accesibilidad, equidad, participación y aprendizaje para toda la comunidad estudiantil. Esta concepción constituye actualmente el fundamento de las políticas educativas internacionales y orienta las acciones dirigidas a consolidar sistemas educativos más justos, democráticos e inclusivos.

2.3.2 Principios de la educación inclusiva

La educación inclusiva se fundamenta en un conjunto de principios orientados a garantizar el derecho de todas las personas a acceder, permanecer, participar y culminar con éxito su proceso educativo, independientemente de sus condiciones personales, sociales, culturales, económicas o funcionales. Estos principios constituyen la base para la construcción de sistemas educativos capaces de responder a la diversidad, eliminando las barreras que limitan el aprendizaje y promoviendo una educación de calidad para todos (UNESCO, 2023).

La UNESCO sostiene que la inclusión y la equidad son los pilares de una educación de calidad, razón por la cual las instituciones educativas deben promover políticas y prácticas que aseguren la igualdad de oportunidades, la participación plena, la no discriminación y la accesibilidad para todos los estudiantes. Estos principios adquieren especial relevancia en la educación superior, donde la diversidad del estudiantado demanda respuestas pedagógicas

flexibles que favorezcan el aprendizaje y la permanencia de quienes presentan necesidades educativas específicas (UNESCO, 2023).

2.3.2.1 Igualdad de oportunidades

La igualdad de oportunidades constituye uno de los principios esenciales de la educación inclusiva y hace referencia al derecho que poseen todas las personas de acceder a una educación de calidad en condiciones equivalentes, sin que factores como la discapacidad, el género, la condición socioeconómica, la etnia, la cultura, la edad o cualquier otra característica representen un obstáculo para su desarrollo académico. Este principio no implica ofrecer exactamente las mismas condiciones para todos, sino garantizar que cada estudiante disponga de las oportunidades necesarias para alcanzar su máximo potencial de aprendizaje (UNESCO, 2023).

En el contexto universitario, la igualdad de oportunidades supone que las instituciones implementen medidas que favorezcan el acceso, la permanencia y el éxito académico de todos los estudiantes. Esto implica desarrollar estrategias metodológicas inclusivas, ofrecer recursos de apoyo y promover ambientes de aprendizaje que reconozcan la diversidad como un elemento enriquecedor del proceso educativo (CES, 2022).

2.3.2.3 Equidad

La equidad representa un principio complementario a la igualdad de oportunidades, esta reconoce que los estudiantes poseen características, capacidades y necesidades diferentes. En consecuencia, alcanzar una verdadera igualdad requiere proporcionar apoyos diferenciados de acuerdo con las particularidades de cada persona. Desde esta perspectiva, la equidad no significa tratar a todos por igual, sino brindar a cada estudiante los recursos, estrategias y apoyos que necesita para participar plenamente en los procesos educativos y alcanzar aprendizajes significativos (UNESCO, 2020).

En la educación superior, este principio orienta a los docentes hacia la flexibilización de sus metodologías, la diversificación de las estrategias de enseñanza y la implementación de procesos de evaluación acordes con las necesidades educativas específicas de los estudiantes. De esta manera, la equidad favorece la reducción de las barreras para el aprendizaje y fortalece la permanencia estudiantil.

2.3.2.4 Participación

La participación constituye uno de los indicadores fundamentales de una educación inclusiva. Este principio establece que todos los estudiantes deben intervenir activamente en las actividades académicas, sociales y culturales desarrolladas dentro de la institución educativa, sintiéndose parte de la comunidad universitaria y contribuyendo al proceso de construcción del conocimiento.

Por su parte, la UNESCO señala que la inclusión no se limita al acceso físico a las instituciones educativas, sino que implica garantizar la participación efectiva de todos los estudiantes en igualdad de condiciones. Esto requiere generar ambientes de aprendizaje colaborativos, fomentar el trabajo cooperativo, promover el respeto por la diversidad y eliminar las barreras que restringen la interacción y el aprendizaje compartido (UNESCO, 2023).

En este sentido, el docente universitario desempeña un papel determinante, mediante la aplicación de estrategias metodológicas inclusivas puede propiciar espacios donde todos los estudiantes participen activamente, expresen sus ideas, desarrollen sus capacidades y fortalezcan su sentido de pertenencia dentro del aula.

2.3.2.5 No discriminación

El principio de no discriminación garantiza que ninguna persona sea excluida o reciba un trato diferenciado por motivos relacionados con su discapacidad, género, origen étnico, orientación sexual, religión, condición económica, nacionalidad o cualquier otra característica

personal. Este principio encuentra sustento en diversos instrumentos internacionales de derechos humanos y constituye uno de los fundamentos esenciales de la educación inclusiva.

La UNESCO sostiene que la eliminación de toda forma de discriminación es indispensable para garantizar una educación equitativa y de calidad. En consecuencia, las instituciones educativas deben adoptar políticas y prácticas orientadas a prevenir cualquier forma de exclusión, promoviendo una cultura basada en el respeto, la igualdad y la valoración de la diversidad como un elemento enriquecedor del aprendizaje.

En el ámbito universitario, este principio exige que los procesos de admisión, enseñanza, evaluación y convivencia se desarrollen bajo criterios de igualdad, respeto y justicia, favoreciendo la participación plena de todos los estudiantes sin distinción alguna.

2.3.2.6 Accesibilidad

La accesibilidad constituye un principio indispensable para materializar la educación inclusiva, garantizando que todas las personas puedan acceder y participar en igualdad de condiciones dentro del sistema educativo. Este principio comprende no solamente la eliminación de barreras arquitectónicas, sino también la adaptación de los recursos tecnológicos, materiales didácticos, sistemas de comunicación, metodologías de enseñanza y procesos de evaluación (Núñez et al., 2026).

En Ecuador, el Ministerio de Educación reconoce la accesibilidad universal como una condición que debe estar presente en todos los entornos educativos, con el propósito de garantizar la equiparación de oportunidades para las personas con necesidades educativas específicas, asociadas o no a una discapacidad. Asimismo, establece que la accesibilidad constituye un elemento indispensable para favorecer la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes (Mineduc, 2023).

En la educación superior, la accesibilidad implica diseñar ambientes de aprendizaje que respondan a la diversidad del estudiantado mediante recursos pedagógicos flexibles,

tecnologías accesibles y estrategias metodológicas inclusivas que permitan a todos los estudiantes desarrollar sus capacidades en igualdad de condiciones (CES, 2022).

En síntesis, los principios de igualdad de oportunidades, equidad, participación, no discriminación y accesibilidad constituyen los fundamentos que orientan la implementación de una educación inclusiva. Su aplicación favorece la construcción de ambientes educativos donde la diversidad es reconocida como un valor y donde las prácticas docentes se orientan a eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación. En el contexto universitario, estos principios adquieren especial importancia, pues orientan el diseño de estrategias metodológicas inclusivas que contribuyen al fortalecimiento de una educación superior de calidad, equitativa y centrada en las necesidades de todos los estudiantes (Núñez et al., 2026).

2.3.3 Enfoques de la educación inclusiva

La educación inclusiva se sustenta en diversos enfoques teóricos y normativos que orientan la formulación de políticas educativas, la organización institucional y las prácticas docentes. Estos enfoques permiten comprender la inclusión como un proceso integral que trasciende la incorporación de estudiantes con necesidades educativas específicas al sistema educativo, promoviendo la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, así como el reconocimiento de la diversidad como un valor inherente a toda comunidad educativa (UNESCO, 2023). En este sentido, los enfoques de derechos humanos, diversidad, Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y Educación para Todos constituyen referentes fundamentales para el desarrollo de sistemas educativos inclusivos y equitativos.

2.3.3.1 Enfoque de derechos humanos

El enfoque de derechos humanos concibe la educación como un derecho fundamental e irrenunciable que debe ser garantizado por los Estados sin ningún tipo de discriminación. Desde esta perspectiva, la educación inclusiva busca asegurar que todas las personas tengan acceso, permanencia, participación y éxito en los procesos educativos, independientemente de

su condición física, cognitiva, social, económica, cultural, étnica o de cualquier otra característica personal. La inclusión deja de entenderse como una medida compensatoria para determinados grupos y se reconoce como una obligación derivada del respeto a los derechos humanos (UNESCO, 2023).

Este enfoque encuentra sustento en diversos instrumentos internacionales, entre ellos la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, los cuales establecen que toda persona tiene derecho a recibir una educación de calidad, inclusiva y libre de cualquier forma de exclusión. En concordancia con estos instrumentos, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 plantea como meta garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todas las personas, promoviendo oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida (UNESCO, 2023).

En la educación superior, este enfoque implica que las universidades adopten políticas institucionales y prácticas pedagógicas que eliminen las barreras que limitan la participación del estudiantado, promoviendo la igualdad de oportunidades, la accesibilidad y el respeto a la dignidad humana como principios esenciales del proceso educativo.

2.3.3.2 Enfoque de diversidad

El enfoque de diversidad parte del reconocimiento de que todas las personas son diferentes y que dichas diferencias constituyen una característica natural de la sociedad y de los contextos educativos. Bajo esta perspectiva, la diversidad no representa un problema que deba corregirse, sino una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante la valoración de múltiples formas de aprender, participar e interactuar (UNESCO, 2020).

Este mismo organismo sostiene que los sistemas educativos inclusivos deben responder a la diversidad del estudiantado mediante la identificación y eliminación de las barreras que

dificultan el aprendizaje y la participación. Estas barreras pueden estar relacionadas con factores físicos, curriculares, metodológicos, culturales, actitudinales o sociales, razón por la cual la transformación debe involucrar tanto a las instituciones como a los docentes y a la comunidad educativa en general (UNESCO, 2020).

En el contexto universitario, este enfoque orienta a los docentes hacia el diseño de estrategias metodológicas flexibles que consideren las características individuales, los estilos de aprendizaje, las experiencias previas y las necesidades educativas específicas de los estudiantes, favoreciendo ambientes de aprendizaje donde la diversidad sea reconocida como un elemento que fortalece la calidad educativa.

2.3.3.3 Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) constituye uno de los enfoques pedagógicos más relevantes para la implementación de la educación inclusiva. Su propósito consiste en anticipar las posibles barreras que pueden presentarse durante el proceso educativo y diseñar experiencias de aprendizaje accesibles desde el inicio, evitando que las adaptaciones se realicen únicamente cuando aparecen dificultades específicas (Vargas et al., 2023).

El DUA propone que la planificación docente considere tres principios fundamentales: ofrecer múltiples formas de representación de la información, proporcionar diversas formas de acción y expresión para demostrar los aprendizajes, y promover múltiples formas de implicación que incrementen la motivación y el compromiso del estudiantado. Estos principios favorecen que cada estudiante pueda acceder al conocimiento, participar activamente y desarrollar sus capacidades de acuerdo con sus características y necesidades (Vargas et al., 2023).

Diversas investigaciones destacan que la implementación del DUA contribuye a fortalecer la inclusión educativa porque permite flexibilizar la enseñanza, diversificar las estrategias metodológicas y reducir las barreras para el aprendizaje, beneficiando no solamente

a estudiantes con necesidades educativas específicas, sino a toda la comunidad estudiantil. Por ello, actualmente es considerado uno de los principales referentes para el desarrollo de prácticas docentes inclusivas en todos los niveles educativos, incluida la educación superior (Vargas et al., 2023).

2.3.4 Necesidades educativas específicas

2.3.4.1 Conceptualización

Las necesidades educativas específicas constituyen un conjunto de condiciones, características o circunstancias que requieren la implementación de apoyos, recursos, adaptaciones o estrategias metodológicas diferenciadas para garantizar el acceso, la permanencia, la participación, el aprendizaje, la promoción y la culminación exitosa de la trayectoria educativa de los estudiantes. Estas necesidades pueden estar asociadas o no a una discapacidad y pueden presentarse de forma temporal o permanente, dependiendo de las características individuales y del contexto educativo (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024).

Desde el enfoque de la educación inclusiva, las necesidades educativas específicas no deben entenderse como una limitación inherente al estudiante, sino como el resultado de la interacción entre las características individuales y las barreras presentes en el entorno educativo. En consecuencia, la respuesta institucional debe orientarse hacia la eliminación de dichas barreras mediante la implementación de estrategias metodológicas inclusivas, ajustes razonables, recursos accesibles y apoyos pedagógicos que favorezcan la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes (UNESCO, 2020).

En Ecuador, la normativa vigente establece que las instituciones educativas deben garantizar la atención de los estudiantes con necesidades educativas específicas mediante procesos de identificación, evaluación, planificación e implementación de medidas pedagógicas pertinentes, con el propósito de asegurar la igualdad de oportunidades y el

ejercicio efectivo del derecho a la educación. Estas acciones deben promover la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, favoreciendo una educación de calidad con enfoque inclusivo (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024)

Aunque este concepto ha sido desarrollado principalmente para el Sistema Nacional de Educación, sus principios también son aplicables al ámbito universitario. En la educación superior, las necesidades educativas específicas demandan que los docentes implementen estrategias metodológicas flexibles, recursos accesibles y procesos de evaluación diversificados que respondan a la heterogeneidad del estudiantado, promoviendo su participación plena y el logro de aprendizajes significativos.

2.3.4.2 Clasificación de las necesidades educativas específicas

La normativa ecuatoriana clasifica las necesidades educativas específicas en dos grandes grupos: aquellas asociadas a la discapacidad y las no asociadas a la discapacidad. Asimismo, reconoce que estas pueden requerir apoyos educativos de carácter temporal o permanente, dependiendo de la condición del estudiante y de las barreras presentes en el contexto educativo (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024).

2.3.4.2.1 Necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad

Las necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad corresponden a estudiantes que presentan una condición física, intelectual, sensorial, psicosocial o multidiscapacidad que puede generar barreras para el aprendizaje y la participación si no se proporcionan los apoyos adecuados. La normativa ecuatoriana reconoce dentro de esta clasificación la discapacidad física, discapacidad intelectual, discapacidad sensorial, discapacidad psicosocial, multidiscapacidad y sordoceguera (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024).

La atención educativa de estos estudiantes requiere la implementación de adaptaciones metodológicas, recursos tecnológicos, materiales accesibles, ajustes razonables y estrategias

de enseñanza que permitan su participación en igualdad de condiciones. Desde la perspectiva de la educación inclusiva, la discapacidad no constituye un impedimento para el aprendizaje; por el contrario, son las barreras presentes en el entorno las que limitan el desarrollo de las potencialidades del estudiante cuando no se implementan los apoyos necesarios (UNESCO, 2020).

(a) Necesidades educativas específicas no asociadas a la discapacidad

Las necesidades educativas específicas no asociadas a la discapacidad comprenden condiciones que, sin constituir una discapacidad, pueden afectar el desempeño académico y requerir apoyos diferenciados. De acuerdo con la normativa ecuatoriana, este grupo incluye las dificultades específicas del aprendizaje como dislexia, discalculia, disgrafía, disortografía, disfasia y trastorno por déficit de atención e hiperactividad, situaciones de vulnerabilidad social o familiar, enfermedades catastróficas o terminales y estudiantes con dotación superior o altas capacidades intelectuales (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024).

Estas condiciones exigen que el docente adopte estrategias metodológicas flexibles y procesos de evaluación diversificados, orientados a responder a las necesidades particulares del estudiante sin generar procesos de exclusión. La atención oportuna contribuye a reducir las barreras para el aprendizaje y favorece la permanencia y el éxito académico.

(b) Necesidades educativas específicas temporales

Las necesidades educativas específicas temporales son aquellas que requieren apoyos pedagógicos durante un período determinado, estas se originan en circunstancias transitorias susceptibles de modificarse o superarse con intervención educativa, médica, psicológica o social. Entre ellas pueden encontrarse procesos de recuperación por enfermedad, accidentes, situaciones emocionales, movilidad humana, eventos traumáticos u otras condiciones que afectan temporalmente el desempeño académico (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024).

La identificación temprana de estas situaciones permite que los docentes implementen estrategias metodológicas oportunas, evitando que dichas condiciones deriven en rezagos académicos o procesos de exclusión educativa.

(c) Necesidades educativas específicas permanentes

Las necesidades educativas específicas permanentes corresponden a condiciones que acompañan al estudiante durante toda o gran parte de su trayectoria educativa y que requieren apoyos continuos para garantizar el aprendizaje, la participación y el desarrollo integral. Generalmente se relacionan con determinadas discapacidades, aunque también pueden presentarse en estudiantes con otras condiciones que demandan ajustes permanentes en los procesos de enseñanza y evaluación (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024).

En estos casos, la respuesta educativa debe sustentarse en una planificación flexible, el uso de estrategias metodológicas inclusivas, recursos accesibles y procesos permanentes de acompañamiento, con el propósito de garantizar la igualdad de oportunidades y el ejercicio pleno del derecho a la educación. Desde esta perspectiva, el éxito de la inclusión depende no de la condición del estudiante, sino de la capacidad del sistema educativo y de los docentes para eliminar las barreras que limitan su aprendizaje y participación.

ii) Tipos de estrategias metodológicas inclusivas

2.3.5.1. Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo constituye una estrategia metodológica en la que los estudiantes trabajan en pequeños grupos para alcanzar objetivos comunes, asumiendo responsabilidades individuales y colectivas durante el proceso de aprendizaje. A diferencia del trabajo grupal tradicional, esta metodología se fundamenta en la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción promotora, el desarrollo de habilidades sociales y la evaluación grupal, elementos que favorecen la construcción compartida del conocimiento (Zamora, 2020).

Diversas investigaciones evidencian que el aprendizaje cooperativo fortalece la inclusión educativa porque promueve la participación activa de todos los estudiantes, reduce las barreras para el aprendizaje y favorece el desarrollo de habilidades sociales, comunicativas y cognitivas. En el contexto universitario, esta metodología facilita la integración de estudiantes con necesidades educativas específicas, fomentando ambientes de aprendizaje basados en la colaboración, el respeto y la corresponsabilidad, disminuyendo situaciones de aislamiento o exclusión (Zamora, 2020).

Desde la perspectiva inclusiva, el docente desempeña un papel de mediador al conformar grupos heterogéneos, distribuir responsabilidades de acuerdo con las fortalezas de cada estudiante y diseñar actividades que promuevan la cooperación y el aprendizaje mutuo. Esta organización favorece no solo el logro de los objetivos académicos, sino también el fortalecimiento de valores como la solidaridad, la empatía y el respeto por la diversidad, aspectos esenciales para la construcción de una educación inclusiva.

(1) Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo es una estrategia metodológica centrada en la construcción conjunta del conocimiento mediante la interacción permanente entre los estudiantes. A diferencia del aprendizaje cooperativo, en el que el docente suele estructurar los roles y responsabilidades de cada integrante, el aprendizaje colaborativo otorga mayor autonomía al grupo para organizar su trabajo, tomar decisiones y resolver problemas de manera consensuada (Molina, 2023).

Esta metodología promueve procesos de diálogo, reflexión, argumentación y negociación de significados, permitiendo que los estudiantes desarrollen competencias relacionadas con el pensamiento crítico, la comunicación efectiva y la resolución conjunta de situaciones complejas. En consecuencia, el aprendizaje deja de concebirse como un proceso

individual para convertirse en una experiencia social donde el conocimiento se construye a partir del intercambio de ideas y experiencias (Molina, 2023).

En el contexto de la educación inclusiva, el aprendizaje colaborativo favorece la participación equitativa de estudiantes con diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, fortaleciendo la interacción entre pares y el reconocimiento de la diversidad como una oportunidad para enriquecer el proceso formativo. Su implementación en la educación superior contribuye al desarrollo de competencias profesionales vinculadas al trabajo interdisciplinario y a la toma de decisiones compartidas, habilidades ampliamente demandadas en los entornos laborales contemporáneos.

(2) Aprendizaje basado en proyectos (ABP)

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) constituye una metodología activa en la que los estudiantes adquieren conocimientos y desarrollan competencias mediante la planificación, ejecución y evaluación de proyectos vinculados con situaciones reales o contextualizadas. Esta estrategia integra diferentes áreas del conocimiento y promueve la investigación, la creatividad, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas auténticos (Pedagogía y Tic, 2017).

Las revisiones sistemáticas sobre esta metodología evidencian que el ABP incrementa la motivación, fortalece la autonomía del estudiante y favorece el desarrollo de competencias transversales como el pensamiento crítico, la comunicación y la capacidad para trabajar en equipo. Asimismo, permite adaptar las actividades a las características y necesidades del estudiantado, convirtiéndose en una estrategia pertinente para la implementación de prácticas inclusivas.

Desde la perspectiva de la educación inclusiva, el Aprendizaje Basado en Proyectos ofrece múltiples oportunidades para diversificar las formas de participación y de evaluación, permitiendo que cada estudiante contribuya al proyecto desde sus fortalezas e intereses. El

docente actúa como facilitador del aprendizaje, orientando el proceso investigativo, promoviendo la colaboración y proporcionando apoyos diferenciados cuando las necesidades educativas específicas así lo requieren. Estas características hacen del ABP una metodología especialmente adecuada para contextos universitarios comprometidos con la innovación pedagógica y la inclusión (Pedagogía y Tic, 2017).

(3) Aprendizaje basado en problemas

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una metodología activa que organiza el proceso de enseñanza a partir del análisis y la resolución de problemas reales o simulados que demandan investigación, razonamiento crítico y toma de decisiones fundamentadas. En esta metodología, el problema constituye el punto de partida para la construcción del conocimiento, mientras que el docente asume un rol de facilitador y orientador del proceso de aprendizaje (Sosa, 2025).

El Aprendizaje Basado en Problemas favorece el desarrollo de competencias cognitivas superiores, tales como el análisis, la síntesis, la argumentación y la resolución de situaciones complejas. Además, estimula el aprendizaje autónomo, el trabajo colaborativo y la capacidad para transferir los conocimientos adquiridos a diferentes contextos, aspectos esenciales en la formación universitaria.

Desde el enfoque inclusivo, esta metodología permite diversificar las formas de participación de los estudiantes, ofreciendo múltiples alternativas para investigar, argumentar, debatir y proponer soluciones de acuerdo con sus capacidades, experiencias e intereses. La flexibilidad inherente al Aprendizaje Basado en Problemas facilita la implementación de ajustes metodológicos y apoyos diferenciados, favoreciendo la participación efectiva de estudiantes con necesidades educativas específicas y fortaleciendo el desarrollo de competencias profesionales en un ambiente de aprendizaje inclusivo (Sosa, 2025).

(4) Aula invertida (Flipped Classroom)

El aula invertida constituye una metodología activa que reorganiza el proceso tradicional de enseñanza al trasladar la adquisición inicial de contenidos fuera del aula, mediante recursos como videos, lecturas, infografías o plataformas virtuales, mientras que el tiempo de clase se destina al análisis, la resolución de problemas, el trabajo colaborativo y la aplicación práctica de los conocimientos. Este modelo favorece un aprendizaje centrado en el estudiante, quien asume un papel activo y autónomo en la construcción de su conocimiento (Bergmann y Sams, 2012)

Desde la perspectiva de la educación inclusiva, el aula invertida permite diversificar los tiempos, ritmos y formas de aprendizaje, donde los estudiantes pueden acceder a los contenidos las veces que consideren necesarias, de acuerdo con sus características y necesidades individuales. Asimismo, durante las sesiones presenciales el docente dispone de mayor tiempo para brindar acompañamiento personalizado, identificar dificultades de aprendizaje e implementar estrategias metodológicas diferenciadas que favorezcan la participación de todos los estudiantes (Bergmann y Sams, 2012)

En la educación superior, esta metodología fortalece el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico y la autorregulación, competencias indispensables para la formación profesional. Diversos estudios evidencian que la combinación del aula invertida con estrategias inclusivas mejora la participación estudiantil, incrementa la motivación y favorece el rendimiento académico, especialmente cuando se integra con recursos tecnológicos accesibles y actividades colaborativas (Bond, 2020).

(5) Gamificación

La gamificación consiste en la incorporación de elementos propios del juego —como desafíos, niveles, recompensas, insignias, retroalimentación inmediata y sistemas de puntuación— dentro de contextos educativos con el propósito de incrementar la motivación, el compromiso y la participación del estudiantado. Es importante señalar que gamificar no

implica convertir la enseñanza en un juego, sino utilizar principios del diseño de juegos para fortalecer el aprendizaje y favorecer el logro de los objetivos educativos (Deterding et al., 2011).

En el ámbito de la educación inclusiva, la gamificación representa una estrategia metodológica flexible, que permite diseñar actividades adaptadas a diferentes niveles de desempeño, intereses y estilos de aprendizaje. Además, favorece la participación activa de estudiantes con necesidades educativas específicas mediante dinámicas que promueven la cooperación, la resolución de problemas y la retroalimentación constante, reduciendo la ansiedad asociada a los procesos tradicionales de evaluación (Deterding et al., 2011).

En el contexto universitario, la gamificación ha demostrado efectos positivos sobre la motivación intrínseca, la permanencia en las actividades académicas y el desarrollo de competencias transversales, especialmente cuando se integra con plataformas digitales y metodologías activas. Su implementación requiere una adecuada planificación pedagógica para garantizar que los elementos lúdicos respondan a los objetivos de aprendizaje y no se conviertan únicamente en mecanismos de entretenimiento.

(6) Metodologías activas

Las metodologías activas comprenden un conjunto de enfoques pedagógicos que sitúan al estudiante como protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje, promoviendo su participación activa en la construcción del conocimiento mediante experiencias de investigación, análisis, reflexión, experimentación y resolución de problemas. A diferencia de los modelos tradicionales centrados en la transmisión de contenidos, estas metodologías favorecen el desarrollo de competencias, habilidades y actitudes necesarias para afrontar los desafíos del contexto profesional y social (UNESCO, 2021).

Entre las metodologías activas más utilizadas en la educación superior se encuentran el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje

cooperativo, el aprendizaje colaborativo, el aula invertida, el estudio de casos y el aprendizaje-servicio. Todas ellas comparten como característica común la participación activa del estudiante y la construcción significativa del conocimiento a partir de situaciones reales.

Desde la perspectiva inclusiva, las metodologías activas facilitan la diversificación de las estrategias de enseñanza, permitiendo que los estudiantes participen de acuerdo con sus capacidades, intereses y necesidades educativas específicas. Asimismo, promueven ambientes de aprendizaje flexibles, colaborativos y centrados en la diversidad, favoreciendo la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación (Pluas et al., 2024).

(7) Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo, propuesto por David Ausubel, sostiene que el aprendizaje ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustancial y no arbitraria con los conocimientos previos del estudiante. En este proceso, la nueva información adquiere sentido al integrarse con las estructuras cognitivas existentes, favoreciendo una comprensión profunda y una mayor permanencia del conocimiento (Ausubel, 2002).

En el contexto de la educación inclusiva, este enfoque adquiere especial importancia porque reconoce que cada estudiante posee experiencias, ritmos, intereses y formas particulares de aprender. En consecuencia, el docente debe diseñar estrategias metodológicas que partan de los conocimientos previos, contextualicen los contenidos y promuevan aprendizajes funcionales y relevantes para todos los estudiantes.

En la educación superior, el aprendizaje significativo favorece el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad para resolver problemas y la transferencia del conocimiento a contextos profesionales. Asimismo, contribuye a fortalecer la autonomía del estudiante y la construcción de aprendizajes duraderos, elementos esenciales para una formación universitaria de calidad.

(8) Aprendizaje multinivel

El aprendizaje multinivel constituye una estrategia metodológica inclusiva orientada a responder a la diversidad presente en el aula mediante la planificación de actividades con diferentes niveles de complejidad, formas de participación y alternativas de evaluación. Su propósito consiste en garantizar que todos los estudiantes puedan alcanzar los objetivos de aprendizaje, independientemente de sus capacidades, ritmos o necesidades educativas específicas (Tomlinson, 2017).

Esta metodología parte del principio de que un mismo objetivo curricular puede alcanzarse mediante diferentes caminos, ofreciendo diversas formas de acceso a la información, distintos niveles de apoyo y múltiples alternativas para demostrar los aprendizajes adquiridos. En consecuencia, el aprendizaje multinivel favorece la flexibilización curricular y la personalización de la enseñanza sin excluir a ningún estudiante.

En el ámbito universitario, el aprendizaje multinivel permite que los docentes diseñen experiencias formativas adaptadas a la heterogeneidad del estudiantado, integrando actividades diferenciadas, recursos accesibles y estrategias de evaluación diversificadas. Su implementación fortalece la educación inclusiva al reducir las barreras para el aprendizaje, favorecer la participación activa y promover la igualdad de oportunidades dentro del aula. Además, este enfoque guarda una estrecha relación con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), al reconocer la necesidad de ofrecer múltiples formas de representación, participación y expresión del aprendizaje para atender la diversidad de los estudiantes.

iii) Rol del docente universitario en la educación inclusiva

La consolidación de una educación superior inclusiva depende, en gran medida, del rol que desempeña el docente universitario como mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje. En este contexto, el profesorado no solo debe poseer dominio disciplinar, sino también competencias pedagógicas que le permitan responder a la diversidad del estudiantado

mediante la implementación de estrategias metodológicas inclusivas, el uso de recursos accesibles y la creación de ambientes de aprendizaje que favorezcan la participación de todos los estudiantes. La UNESCO señala que el fortalecimiento de las competencias docentes constituye uno de los principales desafíos para garantizar una educación superior inclusiva y de calidad, debido a que la diversidad presente en las aulas exige prácticas pedagógicas cada vez más flexibles e innovadoras.

2.3.6.1. Competencias docentes para la inclusión

Las competencias docentes para la inclusión comprenden el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten al profesorado planificar, desarrollar y evaluar procesos educativos capaces de responder a la diversidad del estudiantado. Estas competencias trascienden el dominio de contenidos disciplinares, incorporando la capacidad de identificar barreras para el aprendizaje, diseñar estrategias metodológicas inclusivas, promover la participación activa y generar ambientes educativos respetuosos de las diferencias (UNESCO, 2020).

De acuerdo con una revisión bibliográfica publicada en la revista *Alteridad* (2023), las competencias inclusivas del docente pueden agruparse en cinco dimensiones fundamentales: proceso pedagógico, prácticas inclusivas, trabajo colaborativo, actitudes y valores, y desarrollo profesional continuo. Estas dimensiones evidencian que la inclusión educativa requiere una combinación equilibrada de conocimientos técnicos y compromiso ético con el derecho a la educación de todos los estudiantes.

Por su parte, Alcívar (2026) sostiene que los docentes deben desarrollar competencias para adaptar metodologías, recursos didácticos y procesos de evaluación a las diversas necesidades de aprendizaje, reconociendo que la transformación de las prácticas pedagógicas constituye un requisito indispensable para avanzar hacia sistemas educativos verdaderamente inclusivos. La formación docente debe orientarse a eliminar prejuicios, fortalecer la atención a

la diversidad y favorecer la implementación de estrategias que promuevan la participación efectiva de todos los estudiantes.

En la educación superior, estas competencias adquieren especial relevancia debido a la creciente heterogeneidad del estudiantado. En consecuencia, el docente universitario debe ser capaz de diseñar experiencias de aprendizaje flexibles, incorporar tecnologías accesibles, diversificar las estrategias metodológicas y realizar ajustes razonables que permitan responder a las necesidades educativas específicas presentes en el aula (CES, 2023).

(1) Formación docente

La formación docente constituye un proceso permanente de actualización profesional orientado al fortalecimiento de los conocimientos pedagógicos, disciplinares y didácticos necesarios para responder a los desafíos educativos contemporáneos. En el contexto de la educación inclusiva, la formación continua representa un elemento esencial para que los docentes desarrollen competencias relacionadas con la atención a la diversidad, el Diseño Universal para el Aprendizaje, la evaluación inclusiva y la implementación de estrategias metodológicas que favorezcan el aprendizaje de todos los estudiantes (Cortón et al., 2021).

Se identifica la formación docente como uno de los principales factores para garantizar sistemas educativos inclusivos. Los estudios realizados por este organismo evidencian que, aunque la mayoría de los docentes manifiestan actitudes favorables hacia la inclusión, reconocen la necesidad de fortalecer sus conocimientos sobre discapacidad, ajustes curriculares, tecnologías de apoyo y estrategias metodológicas inclusivas para responder adecuadamente a las diversas necesidades del estudiantado (Cortón et al., 2021).

En el ámbito universitario, la formación continua permite actualizar las prácticas pedagógicas conforme a los avances científicos, tecnológicos y normativos relacionados con la educación inclusiva. De igual manera, favorece la reflexión crítica sobre la práctica docente

y el desarrollo de procesos de innovación educativa orientados a mejorar la calidad de la enseñanza y garantizar una participación equitativa de todos los estudiantes.

(2) Actitudes docentes frente a la educación inclusiva

Las actitudes docentes constituyen uno de los factores que mayor incidencia tienen en el éxito de la educación inclusiva. Estas comprenden las creencias, percepciones, expectativas y disposiciones que poseen los docentes frente a la diversidad del estudiantado y frente a la implementación de prácticas inclusivas dentro del aula (González y Fierro, 2018).

Diversas investigaciones demuestran que las actitudes positivas favorecen la utilización de estrategias metodológicas flexibles, la adaptación de los procesos de enseñanza y la generación de ambientes de aprendizaje basados en el respeto y la colaboración. Por el contrario, las percepciones negativas, los estereotipos y la escasa preparación profesional pueden convertirse en barreras que limitan la participación y el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas específicas (González y Fierro, 2018).

El diagnóstico regional realizado por la UNESCO reveló que más del 80 % de los docentes considera que los estudiantes con discapacidad tienen derecho a recibir el mismo proceso educativo que sus compañeros y reconoce que la atención a la diversidad constituye una responsabilidad profesional. No obstante, el estudio también evidenció que muchos profesores manifiestan inseguridad respecto a la aplicación de estrategias metodológicas inclusivas y demandan mayores oportunidades de capacitación especializada.

En este sentido, el desarrollo de actitudes favorables hacia la inclusión requiere procesos permanentes de sensibilización, reflexión crítica y formación profesional que fortalezcan el compromiso ético del docente con la equidad y la justicia educativa.

(3) Buenas prácticas inclusivas

Las buenas prácticas inclusivas comprenden el conjunto de acciones pedagógicas que favorecen la participación, el aprendizaje y el desarrollo integral de todos los estudiantes

mediante la eliminación de barreras y la implementación de estrategias metodológicas flexibles. Estas prácticas se caracterizan por promover la equidad, la accesibilidad, el trabajo colaborativo, la participación activa y el respeto por la diversidad (Rodríguez y Niculcar, 2016).

Entre las principales buenas prácticas identificadas por la literatura científica se encuentran la planificación basada en el Diseño Universal para el Aprendizaje, la utilización de metodologías activas, la diversificación de las formas de evaluación, el empleo de tecnologías accesibles, la retroalimentación continua, la flexibilización curricular y la construcción de ambientes de aprendizaje donde todos los estudiantes tengan oportunidades reales de participación y éxito académico (Rodríguez y Niculcar, 2016).

En la educación superior, las buenas prácticas inclusivas también implican el fortalecimiento del trabajo interdisciplinario, la coordinación con los servicios institucionales de apoyo estudiantil y la implementación de políticas universitarias orientadas a garantizar la igualdad de oportunidades. Estas acciones contribuyen a consolidar una cultura institucional basada en el respeto por la diversidad y en la mejora continua de la calidad educativa.

En definitiva, el docente universitario constituye un actor estratégico para la consolidación de una educación superior inclusiva. El desarrollo de competencias profesionales, la formación permanente, las actitudes favorables hacia la diversidad y la implementación de buenas prácticas pedagógicas permiten fortalecer la aplicación de estrategias metodológicas inclusivas, favoreciendo el acceso, la permanencia, la participación y el éxito académico de los estudiantes con necesidades educativas específicas.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

El presente capítulo describe la metodología empleada para el desarrollo de la investigación, la cual constituye el conjunto de procedimientos, métodos, técnicas e instrumentos que orientan la obtención, análisis e interpretación de la información necesaria para dar respuesta al problema de investigación y alcanzar los objetivos planteados.

En este capítulo se presentan el enfoque, tipo, diseño y nivel de la investigación, así como los métodos científicos utilizados, la población y muestra objeto de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de información, los procedimientos para el análisis de los datos y las consideraciones éticas que orientaron el desarrollo de la investigación. Cada uno de estos componentes metodológicos responde a la naturaleza del problema investigativo, centrado en el análisis de las estrategias metodológicas inclusivas aplicadas por los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas durante el período académico 2026-1S.

3.1. Enfoque de la investigación

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, debido a que integra procedimientos propios de los enfoques cuantitativo y cualitativo con el propósito de obtener una comprensión más amplia y profunda del fenómeno objeto de estudio. Este enfoque permite combinar la recolección y el análisis de datos numéricos con la interpretación de información descriptiva, favoreciendo una visión integral de la realidad investigada (Sampieri y Mendoza 2014).

El componente cuantitativo se empleó para recopilar información mediante la aplicación de un cuestionario dirigido a los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia

y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo. Los datos obtenidos permitieron identificar la frecuencia de aplicación de las estrategias metodológicas inclusivas, así como describir las percepciones relacionadas con la atención a estudiantes con necesidades educativas específicas. Posteriormente, la información fue organizada y analizada mediante procedimientos estadísticos descriptivos, facilitando la presentación de resultados a través de tablas y gráficos que evidencian las tendencias observadas (Creswell y Creswell, 2023).

Por otra parte, el componente cualitativo se fundamenta en la recopilación de información mediante la aplicación de una entrevista semiestructurada a la responsable del Departamento de Bienestar Estudiantil de la Universidad Nacional de Chimborazo. Esta técnica permitió obtener información detallada sobre los procesos institucionales de atención a estudiantes con necesidades educativas específicas, los mecanismos de acompañamiento implementados, las principales dificultades identificadas y el apoyo que recibe el personal docente para el desarrollo de prácticas educativas inclusivas. De acuerdo con Hernández Sampieri y Mendoza (2023), la investigación cualitativa posibilita comprender un fenómeno desde la perspectiva de los actores involucrados, mediante la interpretación de sus experiencias, percepciones y contextos. En este sentido, la información obtenida a través de la entrevista complementó los resultados cuantitativos, proporcionando una visión más amplia del contexto institucional y fortaleciendo el análisis de las estrategias metodológicas inclusivas aplicadas por los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales.

La integración de ambos enfoques resulta pertinente para esta investigación, mismo que posibilita analizar las estrategias metodológicas inclusivas desde una perspectiva complementaria. Mientras el enfoque cuantitativo proporciona evidencia objetiva sobre su aplicación, el enfoque cualitativo permite comprender las experiencias, prácticas y percepciones de los docentes respecto a la educación inclusiva. En conjunto, el enfoque mixto fortalece la validez de los resultados y favorece una interpretación más completa del fenómeno

estudiado, aportando evidencia útil para la formulación de recomendaciones orientadas al fortalecimiento de la práctica docente inclusiva en la educación superior.

3.2.Diseño de Investigación

El diseño de la investigación es no experimental, debido a que no se manipulan deliberadamente las variables de estudio, sino que se observan y analizan tal como se presentan en su contexto natural. Sampieri (2014) señala que los estudios no experimentales se caracterizan por analizar fenómenos existentes sin intervención directa del investigador.

Asimismo, el diseño es transversal, debido a que la recolección de datos se realiza en un único momento del período lectivo 2025–2026, permitiendo describir las estrategias pedagógicas inclusivas utilizadas por los docentes en ese tiempo específico.

3.3 Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo descriptiva, debido a que tuvo como propósito identificar, caracterizar y analizar las estrategias metodológicas inclusivas aplicadas por los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas durante el período académico 2026-1S. Este tipo de investigación permitió describir las características del fenómeno estudiado sin manipular las variables, proporcionando información objetiva sobre las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes y su contribución a la educación inclusiva. Según Hernández Sampieri y Mendoza (2023), la investigación descriptiva busca especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea objeto de análisis, permitiendo obtener una visión detallada de la realidad investigada.

Asimismo, la investigación fue de campo, debido a que la información se obtuvo directamente en el contexto donde se desarrolla el fenómeno de estudio. Para ello, se aplicó un cuestionario a los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales y

una entrevista semiestructurada a la responsable del Departamento de Bienestar Estudiantil de la Universidad Nacional de Chimborazo. Esta modalidad permitió recopilar información de primera mano sobre las estrategias metodológicas inclusivas implementadas en el aula y las acciones institucionales orientadas a la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas. Hernández Sampieri y Mendoza (2023) señalan que la investigación de campo posibilita la obtención de información directamente de los sujetos de estudio, favoreciendo una comprensión contextualizada del fenómeno investigado.

De igual manera, la investigación se postula como documental, debido a que se sustenta una revisión, análisis e interpretación de información proveniente de libros, artículos científicos indexados, documentos oficiales, normativa nacional e internacional y demás fuentes bibliográficas relacionadas con la educación inclusiva, las necesidades educativas específicas y las estrategias metodológicas inclusivas. Esta modalidad permitió construir el fundamento teórico de la investigación, así como respaldar el análisis e interpretación de los resultados obtenidos. De acuerdo con Tamayo y Tamayo (2014), la investigación documental constituye un proceso sistemático de recopilación y análisis de información científica que aporta el sustento conceptual necesario para el desarrollo de una investigación.

3.4 Diseño de la investigación

La presente investigación se desarrolló bajo un diseño no experimental, debido a que las variables objeto de estudio no fueron manipuladas deliberadamente en la investigación. El estudio se centró en observar, describir y analizar las estrategias metodológicas inclusivas aplicadas por los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo, tal como se presentan en su contexto natural, sin intervenir ni modificar las condiciones en las que se desarrollan. Según Hernández Sampieri y Mendoza (2023), los diseños no experimentales se caracterizan por estudiar los fenómenos en

su ambiente natural, permitiendo analizar las variables tal como ocurren en la realidad, sin ejercer control o manipulación sobre ellas.

Asimismo, la investigación adoptó un diseño transeccional o transversal, la recopilación de la información se realizó en un único momento, correspondiente al período académico 2026-1S. Este diseño permitió obtener un diagnóstico de las estrategias metodológicas inclusivas implementadas por los docentes para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas, así como conocer las percepciones institucionales sobre las acciones de inclusión desarrolladas por la universidad. De acuerdo con Hernández Sampieri y Mendoza (2023), los estudios transeccionales recolectan información en un solo momento y tienen como finalidad describir variables y analizar su comportamiento dentro de un contexto determinado.

3.5. Métodos de investigación.

Para el desarrollo de la presente investigación se emplearon los métodos analítico-sintético e inductivo-deductivo, los cuales permitieron abordar el fenómeno de estudio de manera sistemática y comprender las estrategias metodológicas inclusivas aplicadas por los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas.

Por su parte el método analítico-sintético permitió descomponer el fenómeno de estudio en sus diferentes componentes para examinarlos de manera individual y comprender las características de las estrategias metodológicas inclusivas implementadas por los docentes universitarios. Mediante el análisis fue posible identificar aspectos relacionados con la planificación de las estrategias, su aplicación en el aula, la atención a la diversidad y las prácticas pedagógicas orientadas a favorecer la inclusión educativa. Hernández Sampieri y Mendoza (2023) señalan que este método facilita el estudio de los fenómenos mediante la

descomposición de sus elementos para, posteriormente, integrarlos y comprender su funcionamiento como un todo.

Mientras que el método inductivo-deductivo permitió desarrollar el proceso investigativo desde una perspectiva complementaria. En su dimensión inductiva, se partió de la información obtenida mediante el cuestionario aplicado a los docentes y la entrevista semiestructurada realizada a la responsable del Departamento de Bienestar Estudiantil, con el propósito de identificar características particulares relacionadas con la aplicación de estrategias metodológicas inclusivas y, posteriormente, establecer conclusiones generales sobre el fenómeno estudiado (Bernal, 2016).

3.6. Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de información se utilizaron las siguientes técnicas:

- **Encuesta:** La misma que nos permitió recopilar información cuantitativa de los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo. Su aplicación permitió obtener información relacionada con las estrategias metodológicas inclusivas empleadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la atención brindada a estudiantes con necesidades educativas específicas y las percepciones del profesorado respecto a la educación inclusiva en el contexto universitario. De acuerdo con Hernández Sampieri y Mendoza (2023), la encuesta constituye una técnica ampliamente utilizada en la investigación educativa porque permite obtener información estandarizada de un grupo de participantes mediante preguntas previamente estructuradas, facilitando la organización, el análisis y la comparación de los datos obtenidos.

- **Entrevista semiestructurada:** dirigida a la responsable del Departamento de Bienestar Estudiantil de la Universidad Nacional de Chimborazo. Esta técnica permitió obtener información detallada acerca de las políticas institucionales de inclusión, los mecanismos de acompañamiento a estudiantes con necesidades educativas específicas, el apoyo brindado al

personal docente y los principales desafíos que enfrenta la institución para fortalecer una educación superior inclusiva. Según Bernal (2021), la entrevista semiestructurada combina preguntas previamente planificadas con la posibilidad de profundizar en aspectos emergentes durante la conversación, permitiendo comprender las percepciones y experiencias de los participantes desde su propio contexto.

3.7. Instrumentos de recolección de datos

Como instrumentos para la recopilación de información se utilizó:

- **Cuestionario estructurado:** elaborado a partir de las dimensiones e indicadores establecidos en la operacionalización de la variable de estudio y sustentado en los referentes teóricos sobre educación inclusiva y estrategias metodológicas inclusivas. El cuestionario estuvo conformado por preguntas cerradas con escala tipo Likert de cinco opciones de respuesta, lo que permitió identificar la frecuencia con la que los docentes aplican diferentes estrategias metodológicas inclusivas en su práctica pedagógica.

- **Guía de entrevista:** integrada por preguntas abiertas organizadas de acuerdo con los objetivos específicos de la investigación. Este instrumento permitió orientar el diálogo con la entrevistada y, al mismo tiempo, brindar la flexibilidad necesaria para profundizar en aquellos aspectos relevantes relacionados con las estrategias metodológicas inclusivas, la atención a estudiantes con necesidades educativas específicas y las acciones institucionales desarrolladas por la universidad en materia de inclusión educativa.

- **Fuentes bibliográficas,** empleadas para organizar la información obtenida de las fuentes documentales.

La utilización conjunta de la encuesta, la entrevista y el análisis documental favoreció la triangulación de la información obtenida, permitiendo complementar los resultados cuantitativos con la perspectiva institucional y fortaleciendo la comprensión del fenómeno investigado desde un enfoque mixto.

3.8. Población de estudio y tamaño de muestra

La población de estudio estuvo constituida inicialmente por los 156 docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías de la Universidad Nacional de Chimborazo, quienes representan el universo institucional relacionado con el área de formación educativa. No obstante, para efectos de la presente investigación se realizó una delimitación intencional de la población hacia los docentes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales, debido a que esta carrera constituye el contexto específico en el que se desarrolla el estudio y presenta una relación directa con el objeto de investigación.

La selección de esta carrera responde, además, a la afinidad académica y conocimiento previo del contexto por parte de la investigadora, quien realizó en ella su formación de tercer nivel. Esta experiencia permitió mantener un mayor acercamiento al entorno académico, a sus docentes y a las características propias de la carrera, condición que facilitó el acceso a la población y el desarrollo del proceso de recolección de información. En consecuencia, la delimitación no se realizó sobre la totalidad de docentes de la Facultad, sino sobre aquellos que pertenecen directamente a la carrera en la que se centra la investigación.

A partir de esta delimitación, la población específica quedó conformada por 20 docentes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales, quienes constituyeron las unidades de análisis de la investigación. Su selección se relaciona directamente con el objeto de estudio, debido a que participan en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la carrera y, por tanto, pueden aportar información sobre las prácticas pedagógicas, recursos y adaptaciones relacionadas con la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas.

Considerando que la población específica estuvo conformada por un número reducido y accesible de docentes, se determinó trabajar mediante un muestreo censal, incorporando a los 20 docentes que conformaban la población de la carrera durante el período académico 2026-1S. En este tipo de procedimiento se estudia a la totalidad de los integrantes de la población

delimitada, por lo que no fue necesario seleccionar una muestra mediante una fórmula estadística. Esta decisión permitió recopilar información de todos los docentes pertenecientes a la carrera y obtener una visión integral de las prácticas relacionadas con la atención educativa inclusiva en el contexto estudiado (Arias, 2012).

3.9. Hipótesis de ser el caso

En la presente investigación no se formularon hipótesis, debido a que el estudio presenta un alcance descriptivo y tiene como finalidad analizar y caracterizar las estrategias metodológicas inclusivas aplicadas por los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas.

La investigación no pretende establecer relaciones de causalidad, comprobar efectos entre variables o realizar predicciones sobre el comportamiento del fenómeno estudiado; por el contrario, busca describir las prácticas pedagógicas inclusivas desarrolladas por los docentes y comprender, desde la perspectiva institucional, los procesos relacionados con la atención a la diversidad en el contexto universitario. Según Hernández Sampieri y Mendoza (2023), la formulación de hipótesis depende del alcance del estudio; en investigaciones de carácter descriptivo no siempre resulta necesaria su planteamiento, especialmente cuando el propósito principal es especificar características, propiedades y manifestaciones de un fenómeno determinado.

3.10. Métodos de análisis

El procesamiento y análisis de los datos se realizó de acuerdo con el enfoque mixto de la investigación. La información obtenida mediante el cuestionario aplicado a los docentes fue organizada y analizada mediante la plataforma SPSS, mismo que permitió realizar en análisis

estadístico, ejemplificándolo a frecuencias y porcentajes para facilitar la interpretación de los resultados relacionados con la aplicación de estrategias metodológicas inclusivas.

Para el procesamiento de la información se utilizó la encuesta elaborada mediante Google Forms, a partir de la cual se obtuvieron 20 respuestas correspondientes a 10 preguntas con escala de frecuencia: Nunca, Rara vez, A veces, Frecuentemente y Siempre.

Posteriormente, los datos fueron ingresados en el programa IBM SPSS Statistics. Para su organización, cada pregunta fue establecida como una variable y se asignaron valores numéricos a las categorías de respuesta:

- 1 = Nunca,
- 2 = Rara vez,
- 3 = A veces,
- 4 = Frecuentemente y
- 5 = Siempre.

Las variables fueron configuradas con un nivel de medición ordinal.

Una vez ingresada la información de los 20 participantes, se utilizó la opción Estadísticos descriptivos – Frecuencias de SPSS para obtener la distribución de las respuestas de cada pregunta, incluyendo frecuencia y porcentaje. Asimismo, se generaron gráficos de barras expresados en porcentajes para facilitar la representación visual de los resultados. Los datos obtenidos mediante este procedimiento sirvieron como base para el análisis e interpretación de los resultados de la investigación.

Finalmente, la información obtenida mediante la entrevista semiestructurada aplicada a la responsable del Departamento de Bienestar Estudiantil fue analizada mediante el análisis de contenido, lo que permitió identificar categorías y aspectos relevantes relacionados con la atención a estudiantes con necesidades educativas específicas y las acciones institucionales orientadas a la inclusión educativa (Creswell, 2014).

3.11. Operacionalización de variables

Tabla 1

Matriz de operacionalización de variables sobre prácticas docentes e inclusión educativa de estudiantes con NEE

Variable	Concepto	Categoría	Indicadores	Técnica e Instrumento
Conductas docentes	Son las actitudes, disposiciones y comportamientos que los maestros manifiestan frente a la diversidad y la inclusión educativa.	Actitudinal	- Disposición hacia la inclusión - Lenguaje inclusivo - Interacciones con estudiantes con NEE - Apoyo emocional y motivacional	Observación directa (Ficha de observación)
Estrategias pedagógicas	Conjunto de métodos, recursos y adaptaciones que los docentes aplican para favorecer el aprendizaje de estudiantes con NEE.	Metodológica	- Uso de recursos didácticos inclusivos - Adaptaciones curriculares - Participación activa de estudiantes - Flexibilidad metodológica	Entrevista semiestructurada (Guía de entrevista)
Inclusión educativa	Proceso que garantiza la participación, permanencia y aprendizaje de estudiantes con NEE en igualdad de condiciones.	Resultados/Impacto	- Nivel de participación en clase - Integración en actividades grupales - Autonomía en tareas - Rendimiento académico	Revisión documental (Planes institucionales, normativas LOEI y Ley de Discapacidades)

Nota. NEE se refiere a Necesidades Educativas Específicas. Los indicadores y técnicas de recolección de información se seleccionaron en coherencia con el enfoque de inclusión educativa establecido en la LOEI y la Ley Orgánica de Discapacidades, considerando las dimensiones actitudinales, metodológicas y de resultados del proceso educativo.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

El presente capítulo expone los resultados obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos de recolección de información diseñados para la investigación, orientada al análisis de las estrategias metodológicas inclusivas aplicadas por los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas durante el período académico 2026-1S.

Los resultados se presentan a partir del análisis de la información recopilada mediante el cuestionario aplicado a los docentes y la entrevista semiestructurada realizada a la responsable del Departamento de Bienestar Estudiantil. La información cuantitativa se organiza mediante tablas y gráficos estadísticos, utilizando frecuencias y porcentajes para facilitar su interpretación, mientras que la información cualitativa se analiza mediante categorías relacionadas con la educación inclusiva, las estrategias metodológicas implementadas y los procesos institucionales de acompañamiento.

4.1.1. Resultados del cuestionario aplicado a los docentes

Para el procesamiento y análisis de la información obtenida mediante el cuestionario aplicado a los docentes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales, se utilizó el programa estadístico IBM SPSS Statistics, herramienta que permitió organizar, tabular y procesar los datos recopilados. El uso de este software facilitó la obtención de las frecuencias y porcentajes correspondientes a cada una de las preguntas que conformaron el instrumento, permitiendo presentar los resultados de manera ordenada y sistemática.

Asimismo, mediante SPSS se realizó la revisión de los datos válidos correspondientes a cada ítem del cuestionario. Como se observa en la siguiente tabla, los 20 docentes participantes registraron respuestas válidas en la totalidad de los ítems analizados, mientras que no se identificaron datos perdidos. Esto evidencia que el cuestionario fue respondido de manera completa por los participantes, por lo que la totalidad de las respuestas pudo ser considerada para el análisis de los resultados

Datos Estadísticos											
	Adapta su planificación para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas	Utiliza estrategias del Diseño Universal para el Aprendizaje en sus clases.	Aplica la enseñanza diferenciada según los ritmos y estilos de aprendizaje.	Emplea materiales didácticos adaptados o recursos multisensoriales	: Integra recursos tecnológicos o herramientas digitales gratuitas como apoyo a la inclusión.	Realiza adaptaciones curriculares o ajustes en la evaluación para estudiantes con NEE	Recibe apoyo institucional (DECE, psicopedagogo u otros profesionales) para la atención de estudiantes con NEE.	Considera que las estrategias inclusivas favorecen la participación activa de los estudiantes con NEE	Ha recibido capacitación en educación inclusiva durante los últimos dos años.	Se siente preparado/a para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas en octavo año.	
N	Válido	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Nota. Datos obtenidos mediante el procesamiento estadístico en IBM SPSS Statistics a partir del cuestionario aplicado a 20 docentes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo, período académico 2026-1S. La tabla presenta el número de respuestas válidas y los datos perdidos registrados en cada ítem del instrumento. Elaboración propia (2026).

Tabla 1

Adapta su planificación para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas

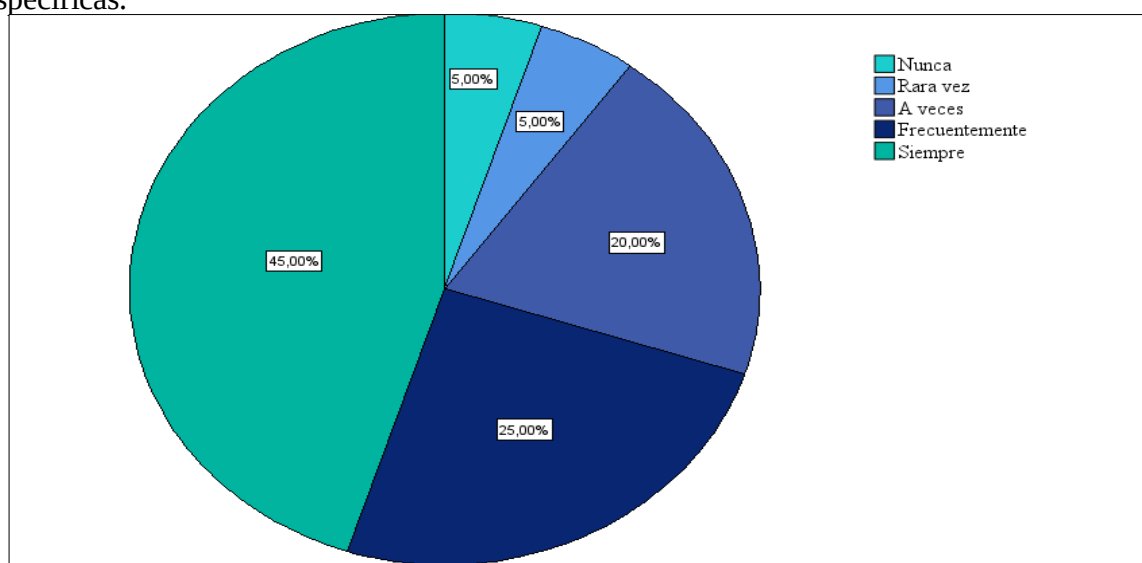
	N	%
Nunca	1	5,0%
Rara vez	1	5,0%
A veces	4	20,0%
Frecuentemente	5	25,0%
Siempre	9	45,0%

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Figura 1

Adaptación de planificación docente

Pregunta 1: Adapta su planificación para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas.



Nota: La figura presenta la frecuencia de respuestas de los docentes sobre la adaptación de su planificación para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas. Elaboración propia (2026).

Fuente: 20 docentes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales.

Análisis:

Los resultados evidencian una tendencia favorable hacia la adaptación de la planificación docente para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas, lo que refleja un compromiso con el desarrollo de prácticas inclusivas. Sin embargo, la presencia de

docentes que aún no incorporan esta acción de manera constante evidencia que la planificación inclusiva no se encuentra completamente fortalecida.

Tabla 2

Utiliza estrategias del Diseño Universal para el Aprendizaje en sus clases.

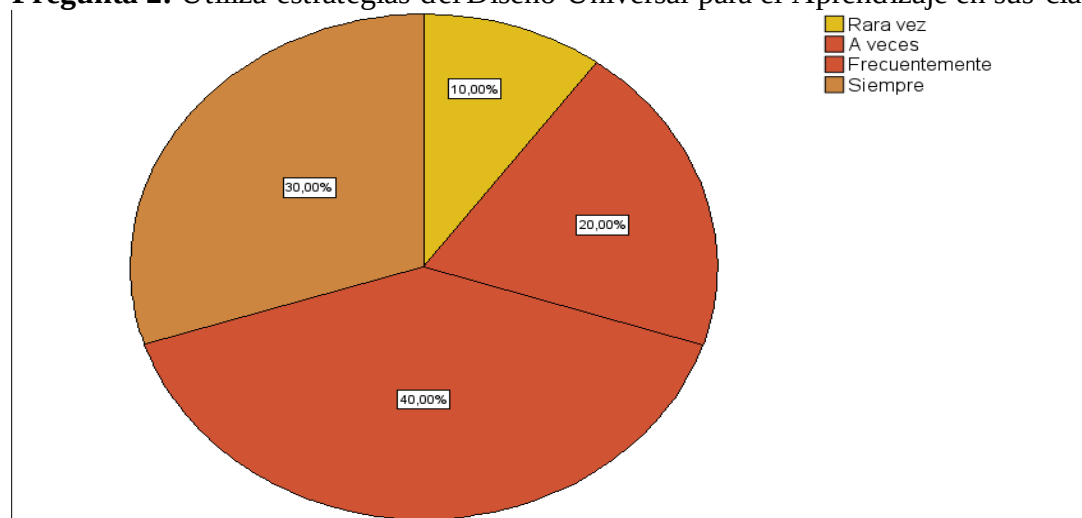
	N	%
Rara vez	2	10,0%
A veces	4	20,0%
Frecuentemente	8	40,0%
Siempre	6	30,0%

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Figura 2

Aplicación del DUA

Pregunta 2: Utiliza estrategias del Diseño Universal para el Aprendizaje en sus clases.



Nota: La figura presenta la frecuencia de respuestas de los docentes sobre aplicación del DUA sus planificaciones curriculares. Elaboración propia (2026).

Fuente: 20 docentes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Análisis:

Los resultados reflejan una adopción favorable del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) por parte de los docentes, lo que evidencia una orientación hacia prácticas pedagógicas que promueven la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. No obstante, la

aplicación del DUA aún no es generalizada, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la capacitación docente.

Tabla 3

Aplica la enseñanza diferenciada según los ritmos y estilos de aprendizaje.

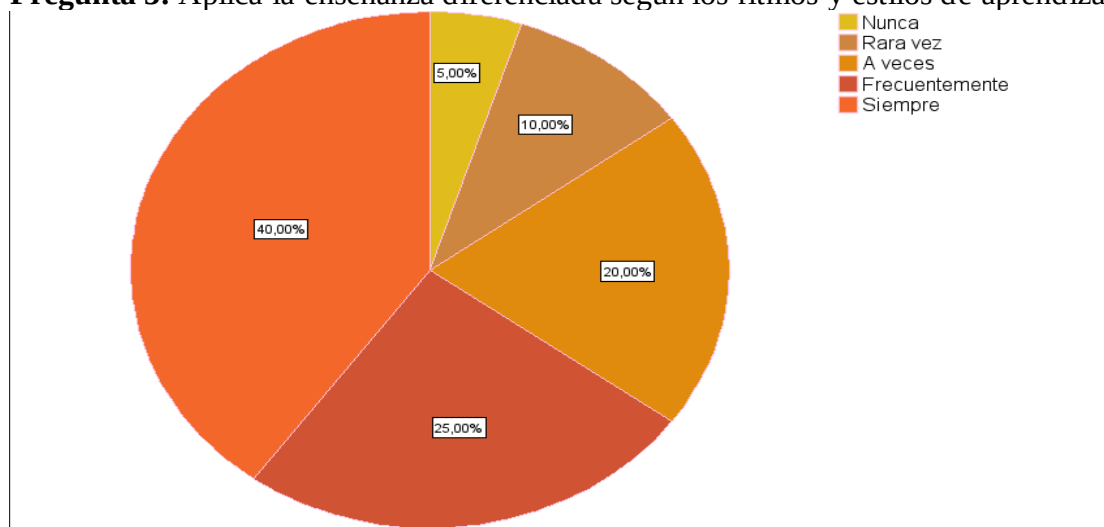
	N	%
Nunca	1	5,0%
Rara vez	2	10,0%
A veces	4	20,0%
Frecuentemente	5	25,0%
Siempre	8	40,0%

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Figura 3

Estilos de aprendizaje

Pregunta 3: Aplica la enseñanza diferenciada según los ritmos y estilos de aprendizaje.



Nota: La figura presenta la frecuencia de respuestas de los docentes sobre la aplicación de la enseñanza diferenciada de acuerdo con los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Elaboración propia (2026).

Fuente: 20 docentes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales.

Análisis:

Los resultados evidencian una tendencia favorable hacia la aplicación de una enseñanza diferenciada que considera los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, lo que demuestra una disposición de los docentes para responder a la diversidad presente en el aula.

Sin embargo, aún se identifican prácticas que no incorporan de manera constante este enfoque, lo que pone de manifiesto la necesidad de fortalecer la implementación de estrategias metodológicas que garanticen una atención más personalizada e inclusiva en el contexto universitario.

Tabla 4

Emplea materiales didácticos adaptados o recursos multisensoriales

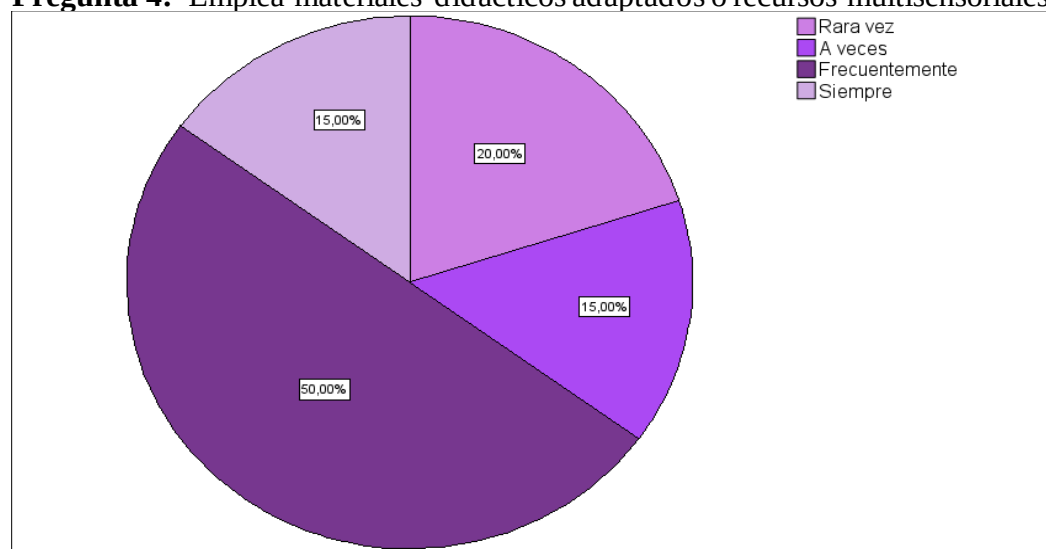
	N	%
Rara vez	4	20,0%
A veces	3	15,0%
Frecuentemente	10	50,0%
Siempre	3	15,0%

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Figura 4

Utilización de materiales didácticos en clase.

Pregunta 4: Emplea materiales didácticos adaptados o recursos multisensoriales.



Nota: La figura presenta la frecuencia de respuestas de los docentes sobre el empleo de materiales didácticos adaptados y recursos multisensoriales para favorecer el aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas específicas. Elaboración propia (2026).

Fuente: 20 docentes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Análisis:

Los resultados evidencian una tendencia favorable hacia el uso de materiales didácticos adaptados y recursos multisensoriales, lo que refleja el interés de los docentes por diversificar las estrategias de enseñanza para responder a las necesidades de sus estudiantes. Sin embargo, la implementación de estos recursos aún no es una práctica generalizada, por lo que resulta necesario fortalecer la disponibilidad y el uso de materiales inclusivos que favorezcan una participación equitativa y un aprendizaje significativo en el contexto universitario.

Tabla 5

Integra recursos tecnológicos o herramientas digitales gratuitas como apoyo a la inclusión.

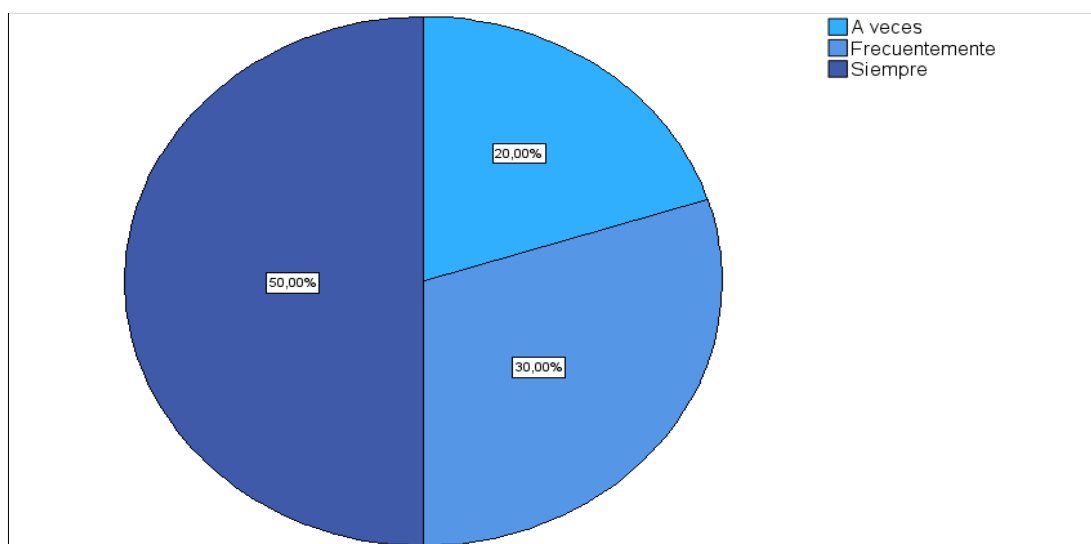
	N	%
A veces	4	20,0%
Frecuentemente	6	30,0%
Siempre	10	50,0%

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Figura 5

Integración de recursos tecnológicos y herramientas digitales gratuitas para la inclusión educativa

Pregunta 5: Integra recursos tecnológicos o herramientas digitales gratuitas como apoyo a la inclusión.



Nota: La figura presenta la frecuencia de respuestas de los docentes sobre la integración de recursos tecnológicos y herramientas digitales gratuitas como apoyo a la inclusión educativa. Elaboración propia (2026).

Fuente: 20 docentes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Análisis:

Los resultados evidencian una incorporación favorable de recursos tecnológicos y herramientas digitales gratuitas como apoyo a la inclusión educativa, lo que refleja una disposición del profesorado para aprovechar las tecnologías en beneficio del aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas específicas. No obstante, la aplicación de estos recursos aún no es homogénea entre todos los docentes, por lo que resulta pertinente fortalecer las competencias digitales y promover el uso sistemático de herramientas tecnológicas inclusivas que contribuyan a una enseñanza más accesible, participativa y acorde con las demandas de la educación superior.

Tabla 6

**Realiza adaptaciones curriculares o ajustes en la
evaluación para estudiantes con NEE**

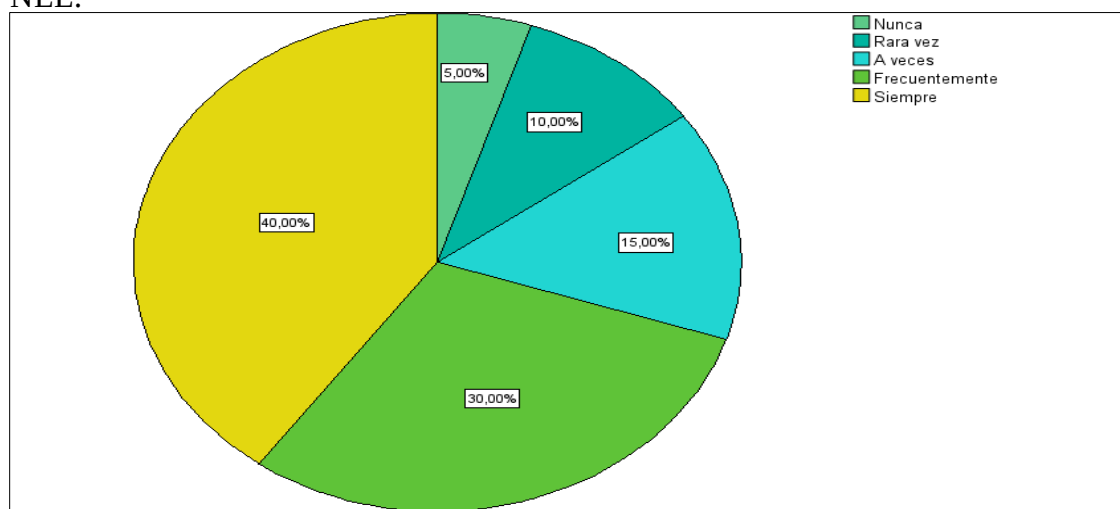
	N	%
Nunca	1	5,0%
Rara vez	2	10,0%
A veces	3	15,0%
Frecuentemente	6	30,0%
Siempre	8	40,0%

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Figura 6

Adaptaciones curriculares y ajustes en la evaluación para estudiantes con necesidades educativas específicas

Pregunta 6: Realiza adaptaciones curriculares o ajustes en la evaluación para estudiantes con NEE.



Nota: La figura presenta la frecuencia de respuestas de los docentes sobre la realización de adaptaciones curriculares y ajustes en la evaluación para atender las necesidades educativas específicas de los estudiantes. Elaboración propia (2026).

Fuente: 20 docentes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Análisis:

Los resultados evidencian una tendencia favorable hacia la realización de adaptaciones curriculares y ajustes en la evaluación, lo que demuestra el compromiso de una parte importante del profesorado con la atención a la diversidad y la implementación de prácticas inclusivas. Sin embargo, la existencia de docentes que aún aplican estas adaptaciones de forma limitada pone de manifiesto la necesidad de fortalecer la formación y el acompañamiento pedagógico, con el

fin de garantizar que todos los estudiantes con necesidades educativas específicas accedan a procesos de enseñanza y evaluación equitativos, acordes con sus características y necesidades.

Tabla 7

Recibe apoyo institucional (DECE, psicopedagogo u otros profesionales) para la atención de estudiantes con NEE.

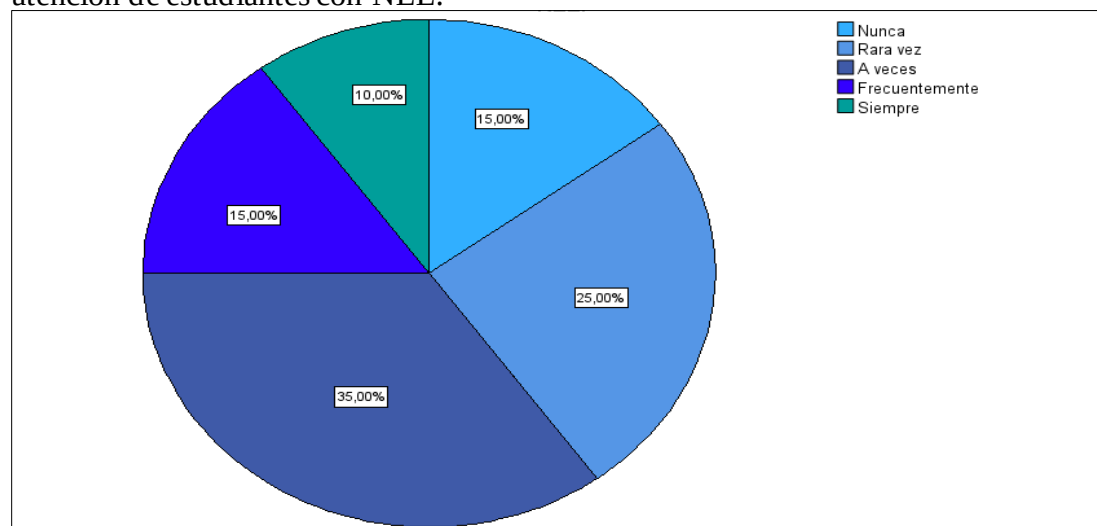
	N	%
Nunca	3	15,0%
Rara vez	5	25,0%
A veces	7	35,0%
Frecuentemente	3	15,0%
Siempre	2	10,0%

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Figura 7

Apoyo institucional para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas

Pregunta 7: Recibe apoyo institucional (DECE, psicopedagogo u otros profesionales) para la atención de estudiantes con NEE.



Nota: La figura presenta la frecuencia de respuestas de los docentes sobre el apoyo institucional recibido por parte del DECE, psicopedagogos u otros profesionales para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas. Elaboración propia (2026).

Fuente: 20 docentes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Análisis:

Los resultados evidencian que el apoyo institucional para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas aún presenta limitaciones, lo que sugiere que el acompañamiento brindado a los docentes no es constante ni suficiente para responder a las demandas de la educación inclusiva. Esta situación pone de manifiesto la importancia de fortalecer la articulación entre la carrera y las instancias de apoyo institucional, promoviendo un trabajo interdisciplinario que facilite la identificación de necesidades, el asesoramiento docente y el seguimiento oportuno de los estudiantes, contribuyendo así a una atención más integral e inclusiva.

Tabla 8

Considera que las estrategias inclusivas favorecen la participación activa de los estudiantes con NEE

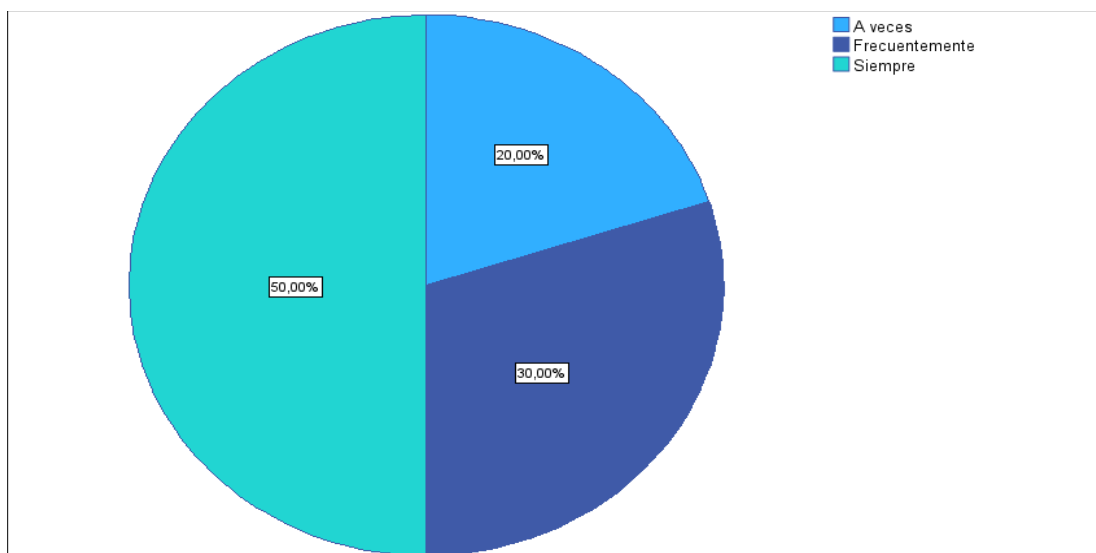
	N	%
A veces	4	20,0%
Frecuentemente	6	30,0%
Siempre	10	50,0%

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Figura 8

Percepción sobre la contribución de las estrategias inclusivas a la participación activa de estudiantes con necesidades educativas específicas

Pregunta 8: Considera que las estrategias inclusivas favorecen la participación activa de los estudiantes con NEE



Nota: La figura presenta la frecuencia de respuestas de los docentes sobre su percepción respecto a la contribución de las estrategias inclusivas para favorecer la participación activa de los estudiantes con necesidades educativas específicas. Elaboración propia (2026).

Fuente: 20 docentes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Análisis:

Los resultados evidencian que los docentes reconocen la importancia de las estrategias metodológicas inclusivas como un elemento fundamental para promover la participación activa de los estudiantes con necesidades educativas específicas. Esta percepción refleja una valoración positiva de las prácticas inclusivas y una mayor sensibilización del profesorado respecto a la necesidad de generar entornos de aprendizaje accesibles y participativos.

Tabla 9

Ha recibido capacitación en educación inclusiva durante los últimos dos años.

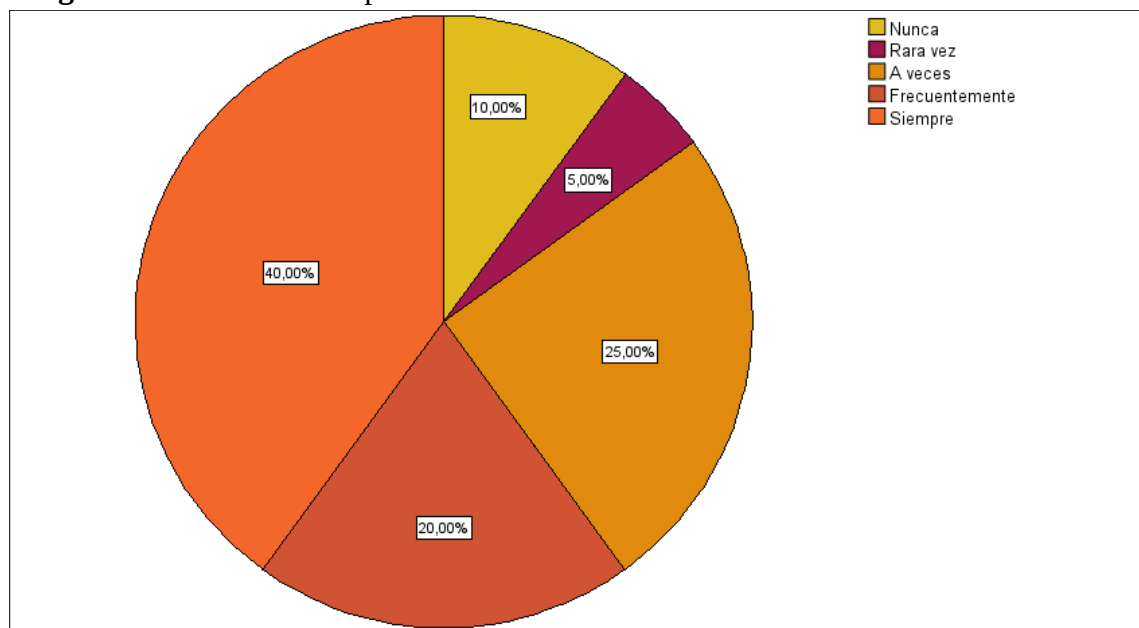
	N	%
Nunca	2	10,0%
Rara vez	1	5,0%
A veces	5	25,0%
Frecuentemente	4	20,0%
Siempre	8	40,0%

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Figura 9

Capacitación docente en educación inclusiva durante los últimos dos años

Pregunta 9: Ha recibido capacitación en educación inclusiva durante los últimos dos años.



Nota: La figura presenta la frecuencia de respuestas de los docentes sobre la capacitación recibida en educación inclusiva durante los últimos dos años. Elaboración propia (2026).

Fuente: 20 docentes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Análisis:

Los resultados reflejan una percepción favorable respecto a la capacitación recibida en educación inclusiva, lo que constituye un aspecto positivo para el fortalecimiento de las competencias docentes y la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas. Sin embargo, el hecho de que no todos los docentes hayan accedido de manera constante a estos procesos formativos evidencia la necesidad de promover programas de capacitación continua que contribuyan a la actualización de conocimientos y al desarrollo de estrategias metodológicas acordes con las necesidades de una educación superior inclusiva.

Tabla 10

Se siente preparado/a para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas en octavo año.

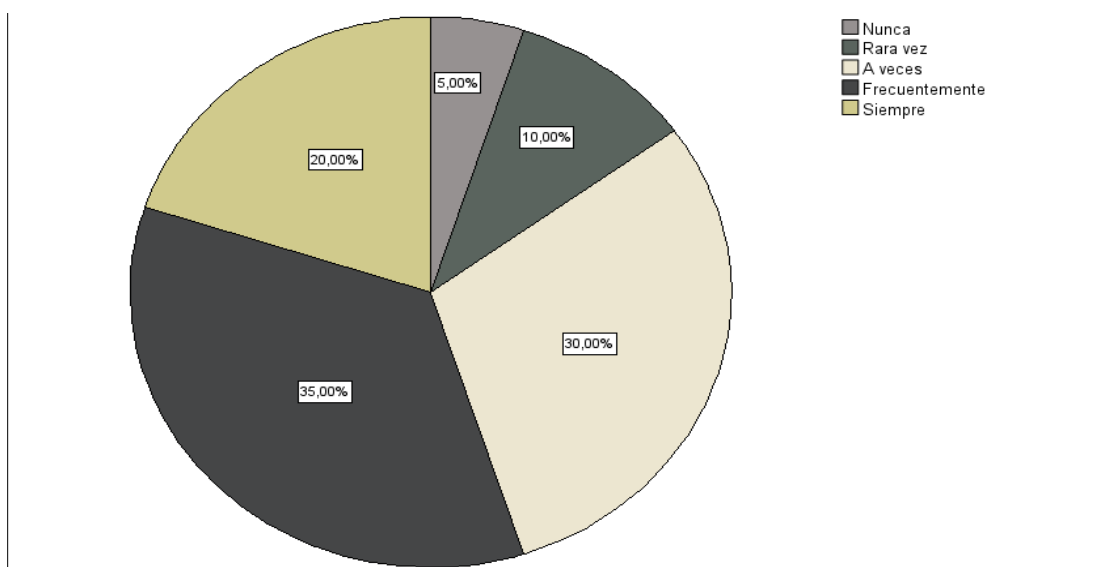
	N	%
Nunca	1	5,0%
Rara vez	2	10,0%
A veces	6	30,0%
Frecuentemente	7	35,0%
Siempre	4	20,0%

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Figura 10

Percepción docente sobre su preparación para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas

Pregunta 10: Se siente preparado/a para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas en octavo año.



Nota: La figura presenta la frecuencia de respuestas de los docentes sobre su percepción respecto al nivel de preparación para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas en octavo año. Elaboración propia (2026).

Fuente: 20 docentes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

Análisis:

Los resultados evidencian que la mayoría de los docentes percibe contar con un nivel adecuado de preparación para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas, lo

que refleja un avance en el desarrollo de competencias relacionadas con la educación inclusiva. Sin embargo, la presencia de docentes que manifiestan sentirse solo parcialmente preparados o con escasa preparación pone de manifiesto la necesidad de fortalecer los procesos de formación continua y actualización profesional, a fin de consolidar prácticas pedagógicas inclusivas que respondan de manera efectiva a la diversidad presente en el contexto universitario.

4.1.2. Resultados de la entrevista aplicada.

Tabla 11

Análisis de la entrevista aplicada a la coordinadora de Bienestar estudiantil Universitario de la UNACH

PREGUNTA	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	IDEAS RELEVANTES DEL ENTREVISTADO
1. Nombre y cargo que desempeña dentro de la UNACH	Identificación institucional	La entrevistada corresponde a Andrea Michelle Dávila Velastegui, quien desempeña el cargo de Coordinadora de Bienestar Estudiantil Universitario de la Universidad Nacional de Chimborazo.
2. ¿Cuáles son las funciones de Bienestar Estudiantil en relación con la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas?	Atención y acompañamiento institucional	Bienestar Estudiantil desarrolla procesos orientados a la identificación, seguimiento y atención de estudiantes con necesidades educativas específicas mediante la ficha general estudiantil, entrevistas personalizadas y valoración interdisciplinaria con profesionales de salud, psicología educativa y trabajo social. A partir de este diagnóstico se establecen protocolos de atención y recomendaciones para la implementación de adaptaciones curriculares por parte de las unidades académicas.
3. ¿Qué normativa nacional e institucional guía el trabajo de Bienestar Estudiantil en materia de educación inclusiva?	Marco normativo de inclusión	Las acciones institucionales se fundamentan en la normativa interna de la UNACH, como el Estatuto Universitario, Reglamento de Aplicación de Acciones Afirmativas, Reglamento de Igualdad de Oportunidades y normativa de Bienestar Estudiantil. Estas disposiciones se articulan con la Constitución de la República, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) y la Ley Orgánica de Discapacidades, garantizando el derecho a una educación inclusiva y equitativa.
4. ¿Qué procedimiento sigue la universidad cuando un estudiante presenta una necesidad educativa específica o una discapacidad?	Ruta de atención inclusiva	La universidad establece una ruta de actuación basada en la identificación del caso, consentimiento del estudiante, valoración profesional y emisión de recomendaciones académicas. La detección puede surgir mediante la ficha estudiantil, docentes, autoridades académicas o solicitud directa del estudiante. Posteriormente, Bienestar Estudiantil coordina con las carreras para implementar ajustes razonables según cada necesidad.

¿Cómo se identifican y registran los estudiantes que requieren apoyos educativos específicos?	Sistemas de registro y seguimiento	La identificación de estudiantes con necesidades educativas específicas se realiza mediante la ficha general del estudiante o a través de reportes emitidos por docentes, directores de carrera, autoridades académicas o por iniciativa del propio estudiante.
6. ¿Cómo se coordina Bienestar Estudiantil con los docentes para garantizar una atención inclusiva?	Trabajo colaborativo institucional	La coordinación se desarrolla mediante comunicación permanente con docentes y direcciones de carrera. Bienestar Estudiantil analiza factores académicos, familiares, sociales y personales que pueden afectar el desempeño estudiantil, con el propósito de generar estrategias integrales de acompañamiento.
7. ¿Se realizan capacitaciones para que los docentes fortalezcan sus estrategias metodológicas inclusivas? ¿Con qué frecuencia?	Formación y sensibilización docente	La universidad desarrolla procesos de capacitación orientados a fortalecer las competencias docentes en inclusión. Entre estas acciones destacan talleres sobre discapacidad y capacitaciones específicas relacionadas con el Trastorno del Espectro Autista (TEA) en educación superior, proporcionando herramientas para la atención de estudiantes con condiciones diversas.
8. Orientaciones para ajustes razonables y adaptaciones metodológicas	Adaptaciones curriculares inclusivas	Se orienta a los docentes sobre la aplicación de ajustes razonables considerando las características individuales del estudiante, sin modificar innecesariamente los resultados de aprendizaje. Las adaptaciones deben responder a la necesidad específica; por ejemplo, en estudiantes con discapacidad visual se prioriza la accesibilidad de materiales mediante recursos como audiolibros, entrega anticipada de información y ampliación del tiempo de evaluación.
9. Estrategias docentes más frecuentes para favorecer la inclusión	Prácticas inclusivas docentes	La principal estrategia identificada es la comunicación y derivación oportuna hacia las unidades institucionales competentes. Esto permite articular acciones entre Bienestar Estudiantil, el Servicio Integrado de Salud Universitaria y las direcciones académicas para brindar una atención integral.
10. Principales dificultades docentes al implementar estrategias inclusivas	Limitaciones institucionales y normativas	Entre las principales dificultades se identifica la falta de lineamientos específicos a nivel nacional para la educación superior respecto a la inclusión educativa. Esta situación genera desafíos para establecer adaptaciones en determinadas áreas profesionales donde existen exigencias prácticas o competencias específicas del perfil de egreso.

11. Evaluación de la efectividad de las acciones inclusivas	Seguimiento y evaluación institucional	La universidad evalúa las acciones inclusivas mediante instrumentos como el Plan de Igualdad Institucional y matrices de seguimiento de acciones afirmativas. Además, se realiza monitoreo de condiciones de accesibilidad física, servicios institucionales y recursos destinados a garantizar la inclusión universitaria.
12. Recomendaciones para fortalecer la educación inclusiva institucional	Cultura inclusiva universitaria	Se plantea fortalecer procesos de sensibilización dirigidos a toda la comunidad universitaria, promoviendo una comprensión amplia de la inclusión y el respeto hacia las personas que requieren acciones afirmativas, considerando aspectos relacionados con discapacidad, movilidad humana, condiciones temporales de salud y otros factores de vulnerabilidad.
13. Conocimiento docente sobre políticas institucionales inclusivas	Difusión normativa	La entrevistada señala que las políticas institucionales se encuentran disponibles en los medios oficiales de la universidad y que Bienestar Estudiantil realiza procesos de socialización normativa; por ello, considera que los docentes deben conocer y aplicar dichas disposiciones dentro de su práctica académica.
14. Documentos o protocolos que deben seguir los docentes	Protocolos institucionales de actuación	Actualmente, Bienestar Estudiantil desarrolla protocolos generales para la atención de estudiantes con discapacidad física e intelectual. Mientras estos procesos se consolidan, la ruta establecida consiste en derivar los casos a Bienestar Estudiantil, realizar seguimiento y aplicar las recomendaciones emitidas por los profesionales especializados.
15. Existencia de protocolo para ajustes razonables	Gestión académica de adaptaciones	La entrevistada señala que la elaboración y seguimiento específico de ajustes razonables corresponde principalmente a la Dirección Académica, debido a que esta instancia tiene competencia directa sobre los procesos curriculares y metodológicos.
16. Dependencia responsable de supervisar las políticas inclusivas	Gestión institucional	La supervisión de las políticas inclusivas corresponde a la Dirección de Bienestar Integral Universitario, dependencia a la cual se encuentra adscrita la Coordinación de Bienestar Estudiantil Universitario.
17. Sugerencias para fortalecer las estrategias metodológicas inclusivas docentes	Mejora de prácticas pedagógicas inclusivas	Se recomienda fortalecer la formación docente desde una perspectiva de igualdad y equidad, comprendiendo que los ajustes metodológicos deben facilitar la participación del estudiante sin generar sobreprotección ni disminuir las exigencias académicas propias de su formación profesional.

Nota. Información obtenida de la entrevista semiestructurada aplicada a la Coordinadora de Bienestar Estudiantil de la Universidad Nacional de Chimborazo. Elaboración propia (2026).

4.1.3. Discusión general de resultados

Los resultados obtenidos mediante la aplicación del cuestionario a los docentes y la entrevista semiestructurada a la Coordinadora de Bienestar Estudiantil de la Universidad Nacional de Chimborazo evidencian que la implementación de estrategias metodológicas inclusivas constituye una práctica presente en la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales. La mayoría de los docentes manifestó adaptar su planificación, emplear estrategias del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), utilizar recursos tecnológicos y realizar ajustes metodológicos y evaluativos para responder a las necesidades educativas específicas de los estudiantes. Estos hallazgos reflejan una disposición favorable del profesorado hacia la construcción de entornos de aprendizaje más accesibles y participativos, aspecto que coincide con lo planteado por la UNESCO (2020), al señalar que la educación inclusiva implica transformar las prácticas pedagógicas para garantizar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de sus características o condiciones.

No obstante, los resultados también muestran que estas prácticas no se desarrollan de manera uniforme entre todo el profesorado. Aunque existe un predominio de respuestas favorables, aún se identifican docentes que aplican las estrategias inclusivas únicamente de forma ocasional, lo que evidencia diferencias en el nivel de apropiación de estas metodologías. Esta realidad coincide con Ainscow (2020), quien sostiene que uno de los principales retos de la educación inclusiva radica en convertir las iniciativas individuales en prácticas institucionales sostenibles, de manera que la inclusión deje de depender exclusivamente del compromiso personal del docente y se convierta en una cultura compartida dentro de la institución.

En cuanto al Diseño Universal para el Aprendizaje, la mayoría de los docentes indicó incorporar estrategias orientadas a ofrecer múltiples formas de representación, participación y expresión durante el proceso de enseñanza. Este resultado guarda relación con los

planteamientos del CAST (2024), que propone el DUA como un marco para eliminar barreras al aprendizaje mediante el diseño flexible del currículo desde su planificación inicial. Sin embargo, la presencia de respuestas menos frecuentes evidencia que todavía es necesario fortalecer la formación docente para que este enfoque sea aplicado de manera sistemática y no únicamente como una respuesta a situaciones particulares.

Respecto a la utilización de recursos didácticos, herramientas tecnológicas y estrategias diferenciadas, los resultados muestran que los docentes reconocen su importancia para favorecer la participación de estudiantes con necesidades educativas específicas. Esta situación coincide con Tomlinson (2017), quien sostiene que la enseñanza diferenciada permite responder a la diversidad del alumnado mediante la adaptación de estrategias, recursos y formas de evaluación, favoreciendo oportunidades equitativas de aprendizaje sin modificar los objetivos esenciales del currículo.

En relación con el apoyo institucional, la entrevista permitió identificar que la Universidad Nacional de Chimborazo cuenta con procedimientos claramente establecidos para la identificación, seguimiento y acompañamiento de estudiantes con necesidades educativas específicas, sustentados en la Constitución de la República del Ecuador (2008), la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2018), la Ley Orgánica de Discapacidades (2012) y la normativa institucional vigente. Bienestar Estudiantil desarrolla procesos de valoración interdisciplinaria, coordinación con las direcciones de carrera y emisión de recomendaciones académicas para facilitar la implementación de ajustes razonables. Sin embargo, los resultados de la encuesta evidencian que parte del profesorado percibe que este apoyo aún no es permanente, lo que sugiere la necesidad de fortalecer los mecanismos de articulación y comunicación entre las dependencias responsables de la inclusión educativa.

Otro aspecto relevante corresponde a la formación docente. Aunque una proporción importante de los participantes manifestó haber recibido capacitación en educación inclusiva y

sentirse preparada para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas, los resultados reflejan que aún existen docentes que no perciben un dominio suficiente de las estrategias metodológicas inclusivas. Esta situación coincide con Echeita (2022), quien señala que la formación continua constituye uno de los pilares fundamentales para consolidar una educación inclusiva, permitiendo al profesorado desarrollar competencias para responder de manera efectiva a la diversidad presente en las aulas.

Por otra parte, la entrevista permitió identificar una limitación importante relacionada con la escasa especificidad de la normativa nacional para orientar la aplicación de estrategias metodológicas inclusivas en el contexto de la educación superior. Según la Coordinadora de Bienestar Estudiantil, esta situación genera dificultades para los docentes, especialmente en carreras con una elevada carga práctica, donde resulta complejo establecer adaptaciones sin afectar el perfil profesional de egreso. Este hallazgo evidencia que la consolidación de la educación inclusiva requiere no solo del compromiso institucional y docente, sino también de políticas públicas que proporcionen lineamientos específicos para la realidad de las instituciones de educación superior.

En conjunto, los resultados permiten concluir que la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales presenta avances significativos en la implementación de estrategias metodológicas inclusivas, respaldados por una actitud favorable del profesorado y por el trabajo desarrollado desde Bienestar Estudiantil. No obstante, persisten desafíos relacionados con la formación continua, la consolidación de protocolos institucionales, el fortalecimiento del acompañamiento interdisciplinario y la aplicación sistemática de estrategias inclusivas en todas las asignaturas. En consecuencia, los hallazgos permiten afirmar que la inclusión educativa en la Universidad Nacional de Chimborazo se encuentra en un proceso de fortalecimiento, en el que la articulación entre políticas institucionales, formación docente y

prácticas pedagógicas inclusivas constituye un elemento indispensable para garantizar una educación superior de calidad, equitativa y orientada al aprendizaje de todos los estudiantes.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

Como respuesta a los hallazgos obtenidos durante el desarrollo de la investigación, se elaboró una guía didáctica dirigida a los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo. Esta propuesta reúne diversas estrategias metodológicas inclusivas, orientaciones y recursos prácticos que pueden ser implementados en el aula para favorecer la atención a estudiantes con necesidades educativas específicas, promoviendo procesos de enseñanza-aprendizaje más equitativos, participativos e inclusivos.

5.1. Comprobación de la Hipótesis

Los resultados obtenidos permiten responder a la hipótesis planteada, determinando que la aplicación de estrategias metodológicas inclusivas por parte de los docentes constituye una práctica presente en la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo. Sin embargo, su implementación presenta diferentes niveles de aplicación y requiere mayor consolidación para que responda de manera sistemática a la diversidad de los estudiantes.

La información recopilada permitió reconocer, además, que la inclusión educativa no depende únicamente de la actuación individual del docente, sino de la articulación con los mecanismos institucionales de acompañamiento y apoyo. En este sentido, el estudio permitió identificar fortalezas institucionales, así como aspectos susceptibles de fortalecimiento relacionados con la formación docente, el acompañamiento y la aplicación sistemática de prácticas inclusivas.

En función de estos hallazgos, se considera pertinente la elaboración de una guía didáctica como aporte de la investigación, orientada a proporcionar a los docentes un recurso práctico que facilite el fortalecimiento de sus estrategias metodológicas y contribuya a una atención más pertinente de los estudiantes con necesidades educativas específicas. De esta manera, la investigación no solo permite caracterizar la realidad estudiada, sino que plantea una alternativa concreta para contribuir a su mejoramiento.

5.2. Síntesis de la guía didáctica para la aplicación de estrategias metodológicas inclusivas

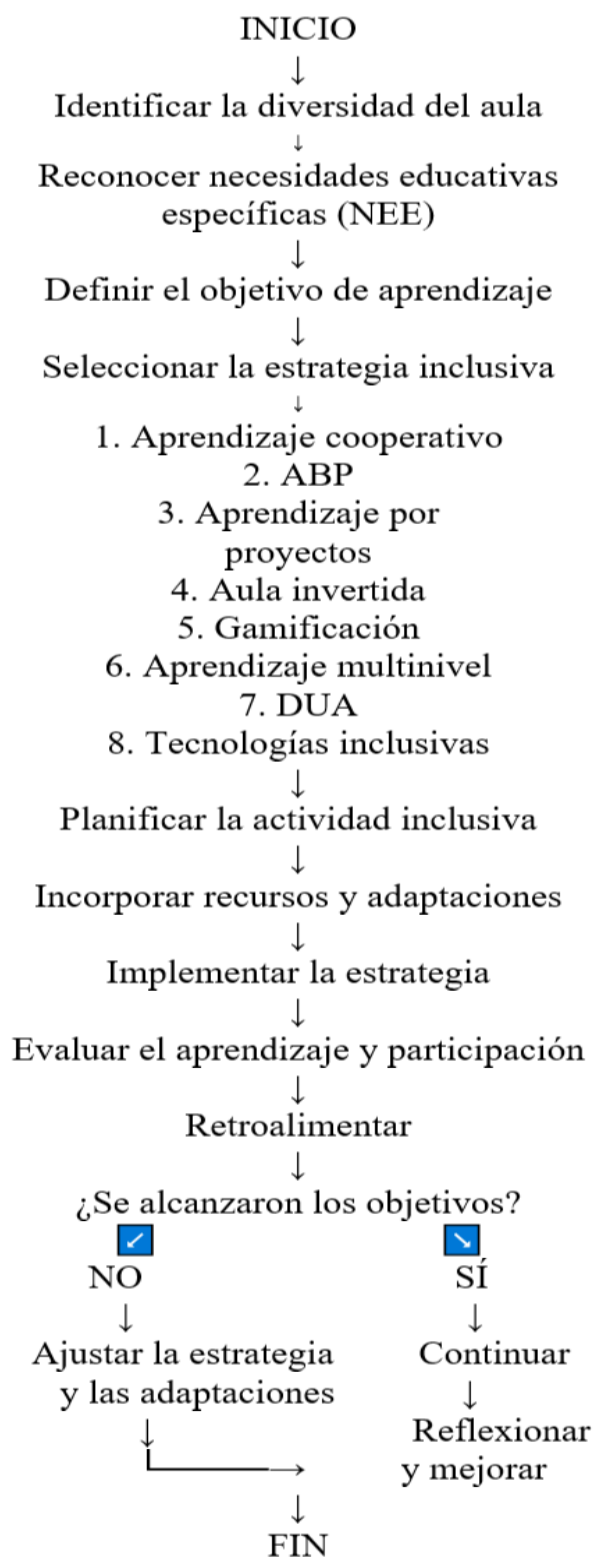
La guía didáctica fue diseñada como una herramienta de apoyo dirigida a los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo, con el propósito de orientar la implementación de prácticas metodológicas inclusivas que respondan a la diversidad del estudiantado y favorezcan la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas.

Su estructura parte de los fundamentos de la educación inclusiva y se concreta en ocho estrategias metodológicas: Aprendizaje Cooperativo, Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Basado en Proyectos, Aula Invertida, Gamificación, Aprendizaje Multinivel, Diseño Universal para el Aprendizaje y Uso de Tecnologías Inclusivas. Cada estrategia presenta una orientación práctica que incluye objetivo, fundamento, procedimiento de aplicación, actividades, recursos, evaluación y adaptaciones para estudiantes con NEE.

Para facilitar la comprensión de la propuesta, la guía puede resumirse mediante el siguiente algoritmo de aplicación.

Figura 11

Algoritmo para la aplicación de la guía didáctica de estrategias metodológicas inclusivas



Nota. Elaboración propia.

5.1.1. Descripción del algoritmo

El algoritmo representa de manera resumida el proceso que se propone al docente para utilizar la guía. El primer paso consiste en reconocer la diversidad existente en el aula y las posibles necesidades educativas específicas, evitando aplicar una estrategia de manera uniforme a todos los estudiantes. Posteriormente, el docente define el objetivo de aprendizaje y selecciona la estrategia metodológica que mejor responda a las características del grupo y al contenido que se pretende desarrollar.

Una vez que el docente seleccione la estrategia, se procede a realizar su planificación donde consten las actividades que desea realizar, en el mismo debe constar los recursos y materiales necesarios con los que se va a trabajar la necesidad e incorporar las adaptaciones pertinentes. Luego se implementa la estrategia en el aula, procurando garantizar la participación activa de todos los estudiantes. Finalmente, se evalúan tanto los aprendizajes como el nivel de participación y se proporciona retroalimentación.

De esta manera, la guía no plantea las estrategias como procedimientos rígidos, sino como alternativas metodológicas flexibles que pueden ser seleccionadas, adaptadas y combinadas de acuerdo con las necesidades del contexto universitario.

5.2. Síntesis de las ocho estrategias propuestas.

Tabla 12

Estrategia	Aporte principal a la inclusión
Aprendizaje cooperativo	Favorece la participación, interacción y colaboración entre estudiantes.
Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)	Desarrolla pensamiento crítico, autonomía y resolución de problemas.

Aprendizaje Basado en Proyectos	Vincula los aprendizajes con situaciones reales y permite distribuir responsabilidades según las fortalezas de los estudiantes.
Aula invertida	Ofrece flexibilidad para acceder previamente a los contenidos y aprovechar el aula para actividades prácticas.
Gamificación	Incrementa la motivación y participación mediante retos, dinámicas y elementos de juego.
Aprendizaje multinivel	Permite trabajar un mismo objetivo mediante diferentes niveles de complejidad.
Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)	Reduce barreras mediante múltiples formas de representación, participación y expresión.
Tecnologías inclusivas	Facilita el acceso a la información y la participación mediante recursos y herramientas tecnológicas accesibles.

Nota. Elaboración propia

A continuación, se presenta la guía didáctica, la cual puede ser consultada en el siguiente enlace:

<https://drive.google.com/file/d/12pXUwkUbNspWRCPGvKLYPj5JV2vadnXa/view?usp=sharing>

CAPÍTULO VI

6.1. Conclusiones

- Se determinó que los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo aplican diversas estrategias metodológicas inclusivas para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas, entre las que destacan la adaptación de la planificación, el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje, la enseñanza diferenciada, la incorporación de recursos tecnológicos y la realización de ajustes metodológicos y evaluativos. No obstante, su implementación aún no es uniforme entre todo el profesorado, evidenciando la necesidad de consolidar estas prácticas en el contexto universitario.

- Se identificó que la Universidad Nacional de Chimborazo cuenta con mecanismos institucionales orientados a promover la educación inclusiva mediante la actuación de la Coordinación de Bienestar Estudiantil, la aplicación de normativa institucional y la coordinación con las direcciones de carrera. Sin embargo, los resultados evidenciaron la importancia de fortalecer la articulación entre las diferentes dependencias y el acompañamiento permanente a los docentes para optimizar la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas.

- Los resultados permitieron establecer que, aunque la mayoría de los docentes ha participado en procesos de capacitación y manifiesta sentirse preparada para atender la diversidad en el aula, aún existen necesidades de formación continua que fortalezcan el dominio de estrategias metodológicas inclusivas, la aplicación de ajustes razonables y el manejo de situaciones particulares propias de la educación superior.

- Como respuesta a las necesidades identificadas durante la investigación, se diseñó una guía didáctica con estrategias metodológicas inclusivas dirigida a los docentes de la carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales. Esta propuesta constituye un recurso de apoyo

para fortalecer la práctica pedagógica, promover ambientes de aprendizaje más inclusivos y favorecer la participación activa de los estudiantes con necesidades educativas específicas.

6.2. Recomendaciones

- Fortalecer los programas de formación continua dirigidos al profesorado en temas relacionados con educación inclusiva, Diseño Universal para el Aprendizaje, estrategias metodológicas inclusivas y elaboración de ajustes razonables, con el propósito de consolidar prácticas pedagógicas acordes con la diversidad presente en la educación superior.

- Promover una mayor articulación entre la Coordinación de Bienestar Estudiantil, las direcciones de carrera y el personal docente, fortaleciendo los procesos de comunicación, seguimiento y acompañamiento institucional para garantizar una atención oportuna e integral a los estudiantes con necesidades educativas específicas.

- Incentivar la incorporación sistemática de estrategias metodológicas inclusivas, recursos tecnológicos accesibles y procesos de evaluación flexibles dentro de la planificación docente, favoreciendo una participación activa y equitativa de todos los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Implementar y socializar la guía didáctica elaborada en esta investigación como un recurso de apoyo para los docentes de la carrera, promoviendo su utilización en las diferentes asignaturas y actualizando periódicamente sus contenidos de acuerdo con las necesidades educativas emergentes y los avances en materia de educación inclusiva.

BIBLIOGRAFÍA

- Mónica Gutiérrez Ortega, Cilleros, M., & Cristina Jenaro Río. (2014). *El Index para la inclusión: Presencia, aprendizaje y participación*. 7, 201.
- Alcivar. (2026). *8 competencias docentes esenciales para destacar en la educación actual*. <https://www.creditomaestro.com/blog/invertir-en-el-futuro/8-competencias-docentes-para-destacar>
- Alcívar, S. A. C., Tapia, M. G. D. L. C., Palma, R. C. F., Rosales, C. E. B., Dueñas, L. R. V., & Díaz, L. E. P. (2024). La evolución de la inclusión educativa: Desafíos y oportunidades para la educación contemporánea: The evolution of inclusive education: challenges and opportunities for contemporary education. *Revista Científica Multidisciplinar G-nerando*, 5(2), ág. 1224-1232. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v5i2.312>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Ateridad. (2023). *Competencia inclusiva en la práctica docente: Análisis bibliográfico y propuesta de categorización* | Alteridad. <https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/6510>
- Ausubel. (2002a). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80536112.pdf>
- Ausubel, P. (2002b). *Adquisición y retención del conocimiento*. Paidós. https://issuu.com/luisorbegoso/docs/ausubel_-_adquisicion_y_retencion_d
- Baquerizo, P., Imacaña, S., Mendoza, T., Moya, D., Pozo, L., & Peñafiel, R. (2025). Los cuentos para la comprensión de estímulo sensorial en la primera infancia: Sensory stories and the understanding of stimuli in early childhood. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 4(4), 1884-1907. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i4.383>
- Barriga Arceo, F. & Hernández Rojas. (2005). *ESTRATEGIAS DOCENTES PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO*. 6(12). <https://www.redalyc.org/pdf/311/31161208.pdf>
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day* (1st ed). International Society for Technology in Education ASCD.
- Bernal, C. A. (2016). *Metodología de la investigación*. 334.
- Bond, M. (2020). Facilitating student engagement through the flipped learning approach in K-12: A systematic review. *Computers & Education*, 151, 103819. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103819>
- Caballero, J. F. (2006). *La Teoría de la Justicia de John Rawls*.

Carmona, C. S. V., Alcivar, A. M. U., Mancero, P. C. B., & Aguirre, P. E. M. (2021). EXPERIENCIAS EN EL PROCESO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR IBEROAMERICANA. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (15), 180-195. <https://doi.org/10.37135/chk.002.15.12>

Carrillo Vargas, C. M., Moscoso Jurado, D. E., González Ruiz, L. P., & Toalombo Capuz, M. M. (2024). *El liderazgo educativo en el proceso de aprendizaje*. 5, 11.

Cortón, Céspedes, & Caicedo. (2021). *La Profesión Docente y Calidad de la Educación: Desafíos para la Formación del Docente Ecuatoriano*. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/562/5623608006/html/>

Creswell, J. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf

Deterding, S., Dixon, D., & Nacke, L. (2011). (PDF) *De los elementos del diseño de juegos a la ludicidad: Definiendo la gamificación*. https://www.researchgate.net/publication/230854710_From_Game_Design_Elements_to_Gamfulness_Defining_Gamification

Echeita, G. (2007). *La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ante el desafío de su inclusión social*. Thomson & Aranzadi. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Tratado-sobre-discapacidad.pdf>

Fleming, N. D., & Mills, C. (2010). Not Another Inventory, Rather a Catalyst for Reflection. *To Improve the Academy*.

Freire, P. (2005). *PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO* (30.^a ed.). Siglo XXI Editores.

González-Rojas, Y., & Triana-Fierro, D. A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218.

Granda. (2018). *Educación Inclusiva*. SGCETIE. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/sgctie/educacion-inclusiva.html>

Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (2013). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós. <https://chatgpt.com/es-419/>

Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (Second edition). Pearson Education, Inc.

La inclusión en la educación | UNESCO. (2021, noviembre 19). <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

LOEI. (2011). *LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL*.
https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf

Macias, E. M. G., Vera, N. G. C., & Intriago, M. G. B. (2023). Necesidades educativas especiales y la inclusión en la educación desde el marco legal educativo del Ecuador. *Polo del Conocimiento*, 8(3), 2423-2439. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i3.5408>

Mancero, J. A. B. (2022). INVESTIGACIÓN SOCIAL EN COMUNICACIÓN: METODOLOGÍAS CUANTITATIVA, CUALITATIVA Y PARTICIPATIVA. En *Editorial Universidad Nacional de Chimborazo*. Editorial Universidad Nacional de Chimborazo. <https://doi.org/10.37135/u.editorial.05.57>

Meyer, C. A., Rose, D., & Gordon. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje*. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/06/Alba.Disen%CC%83oUniversalAprendizaje.PR_.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). *Acuerdos. MINEDUC-MINEDUC-2024-00089-A Se expiden los lineamientos para la evaluación de los aprendizajes para personas con necesidades educativas específicas asociadas o no a la discapacidad*. vLex. <https://vlex.ec/vid/acuerdos-mineduc-mineduc-2024-1066846925>

Ministerio de Educación. (2013). *Guía de adaptaciones curriculares para educación inclusiva*. 83.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Lineamientos para la atención a la diversidad y la educación inclusiva*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/MINEDUC-MINEDUC-2023-00084-A.pdf>

Molina. (2023). *Aprendizaje colaborativo: Qué es, ventajas y ejemplos*. <https://www.ispring.es/blog/aprendizaje-colaborativo>

Núñez, M. C. C., Lévano, A. R. D., & Lima, E. J. P. (2026). Inclusión en contextos universitarios: Una revisión sistemática para el fortalecimiento de la enseñanza superior. *Revista InveCom / ISSN en línea: 2739-0063*, 6(3), 1-8. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17394511>

Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades: Propuesta para el desarrollo humano*. (Vol. 6). Paidós. <https://revistas.lasalle.edu.co/files-articles/gs/vol6/iss1/15/fulltext.pdf>

ONU. (2006). *CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD*. Naciones Unidas. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Pedagogía y Tic. (2017, mayo 31). Aprendizaje basado en proyectos. *Kit de Pedagogía y TIC*.
<https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagotic/aprendizaje-basado-proyectos/>

Piaget, J. (1972). *PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA*. Ariel.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Psicologia-y-Pedagogia.PDF>

Piaget, J., & Inhelder, B. (1984). *Psicología del niño* (Duodécima edición). Morata.

Pincay Góngora, C. P., & Peña, G. (2023). La atención a la diversidad en la Educación Inicial como componente de la educación inclusiva ecuatoriana. *MQRInvestigar*, 7(2), 1793-1810.
<https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.2.2023.1793-1810>

Pluas, P. M. M., Menoscal, J. S. G., Choez, Y. A. C., Timbiano, A. V. V., Mora, D. J. R., & Triviño, M. V. M. (2024). La Aplicación De Las Metodologías Activas En El Proceso De Enseñanza Aprendizaje En El Aula. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 983-1000. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11309

Rodríguez, R. D., & Estay-Niculcar, C. A. (2016). Formación en buenas prácticas docentes para la educación virtual. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 209-232.

Rogers, C. (2003). *EL PROCESO DE CONVERTIRSE EN PERSONA*. Paidós.
file:///C:/Users/julia/Downloads/CARL%20ROGERS%20-%201992%20-%20EL%20PROCESO%20DE%20CONVERTIRSE%20EN%20PERSONA.pdf

Salgado. (2020). *¿Qué diferencia hay entre inclusión e integración? - Plena inclusión*.
<https://www.plenainclusion.org/discapacidad-intelectual/recurso/que-diferencia-hay-entre-inclusion-e-integracion/>

Sampieri, H. (2014). *METODOLÓGIA DE LA INVESTIGACIÓN* (6a Edición). Mc Graw Hill.
https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Savater, F. (2012). *EL VALOR DE EDUCAR*. ARIEL.
<https://www.ivanillich.org.mx/Conversar-educar.pdf>

Sosa. (2025). *El Aprendizaje Basado en Proyectos (Abp) como Herramienta para el Desarrollo de Habilidades Del Siglo XXI | Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/16329>

Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa. (2020). *Educación Inclusiva—SGCTIE | Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes*.
<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/sgctie/educacion-inclusiva.html>

Tamayo, & Tamayo M. (2014). *El proceso de la investigación científica*. Limusa.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso__de_la_investigaci_n_cient_fica_Mario_Tamayo.pdf

UNESCO. (2000). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales—UNESCO Biblioteca Digital*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa

UNESCO. (2009). *La Educación inclusiva: El camino hacia el futuro, documento de referencia* -. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa

UNESCO. (2023). *Inclusión en Educación | UNESCO*.
<https://www.unesco.org/es/articles/inclusion-en-educacion>

Vargas, I. C. A., Lojano, N. J. C., & Sánchez, J. F. G. (2023). Universal Design for Learning as a tool to promote educational inclusion in Ecuador. *Revista Social Fronteriza*, 3(1), 114-129. [https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3\(1\)114-129](https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3(1)114-129)

Zabalza Beraza, M. Á. (2007). *La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas*. Narcea. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=91163>

Zamora. (2020). *Aprendizaje cooperativo | Kit de Pedagogía y TIC*.
<https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/aprendizaje-cooperativo/>

. Mónica Gutiérrez Ortega, Cilleros, M., & Cristina Jenaro Río. (2014). *El Index para la inclusión: Presencia, aprendizaje y participación*. 7, 201.

Alcivar. (2026). *8 competencias docentes esenciales para destacar en la educación actual*.
<https://www.creditomaestro.com/blog/invertir-en-el-futuro/8-competencias-docentes-para-destacar>

Alcívar, S. A. C., Tapia, M. G. D. L. C., Palma, R. C. F., Rosales, C. E. B., Dueñas, L. R. V., & Díaz, L. E. P. (2024). La evolución de la inclusión educativa: Desafíos y oportunidades para la educación contemporánea: The evolution of inclusive education: challenges and opportunities for contemporary education. *Revista Científica Multidisciplinar G-nerando*, 5(2), ág. 1224-1232. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v5i2.312>

Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*.
<https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>

Ateridad. (2023). *Competencia inclusiva en la práctica docente: Análisis bibliográfico y propuesta de categorización | Alteridad*.
<https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/6510>

Ausubel. (2002a). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*.
<https://www.redalyc.org/pdf/805/80536112.pdf>

Ausubel, P. (2002b). *Adquisición y retención del conocimiento*. Paidós.
https://issuu.com/luisorbegoso/docs/ausubel_-_adquisicion_y_retencion_d

Baquerizo, P., Imacaña, S., Mendoza, T., Moya, D., Pozo, L., & Peñafiel, R. (2025). Los cuentos para la comprensión de estímulo sensorial en la primera infancia: Sensory stories and the understanding of stimuli in early childhood. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 4(4), 1884-1907. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i4.383>

Barriga Arceo, F. & Hernández Rojas. (2005). *ESTRATEGIAS DOCENTES PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO*. 6(12). <https://www.redalyc.org/pdf/311/31161208.pdf>

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day* (1st ed). International Society for Technology in Education ASCD.

Bernal, C. A. (2016). *Metodología de la investigación*. 334.

Bond, M. (2020). Facilitating student engagement through the flipped learning approach in K-12: A systematic review. *Computers & Education*, 151, 103819. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103819>

Caballero, J. F. (2006). *La Teoría de la Justicia de John Rawls*.

Carmona, C. S. V., Alcivar, A. M. U., Mancero, P. C. B., & Aguirre, P. E. M. (2021). EXPERIENCIAS EN EL PROCESO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR IBEROAMERICANA. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (15), 180-195. <https://doi.org/10.37135/chk.002.15.12>

Carrillo Vargas, C. M., Moscoso Jurado, D. E., González Ruiz, L. P., & Toalombo Capuz, M. M. (2024). *El liderazgo educativo en el proceso de aprendizaje*. 5, 11.

Cortón, Céspedes, & Caicedo. (2021). *La Profesión Docente y Calidad de la Educación: Desafíos para la Formación del Docente Ecuatoriano*.
<https://portal.amelica.org/ameli/journal/562/5623608006/html/>

Creswell, J. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*.
https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf

Deterding, S., Dixon, D., & Nacke, L. (2011). (PDF) *De los elementos del diseño de juegos a la ludicidad: Definiendo la gamificación*.
https://www.researchgate.net/publication/230854710_From_Game_Design_Elements_to_Gamfulness_Defining_Gamification

Echeita, G. (2007). *La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ante el desafío de su inclusión social*. Thomson & Aranzadi.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Tratado-sobre-discapacidad.pdf>

Fleming, N. D., & Mills, C. (2010). Not Another Inventory, Rather a Catalyst for Reflection. *To Improve the Academy*.

Freire, P. (2005). *PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO* (30.^a ed.). Siglo XXI Editores.

González-Rojas, Y., & Triana-Fierro, D. A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218.

Granda. (2018). *Educación Inclusiva*. SGCETIE.
<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/sgctie/educacion-inclusiva.html>

Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (2013). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
<https://chatgpt.com/es-419/>

Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (Second edition). Pearson Education, Inc.

La inclusión en la educación | UNESCO. (2021, noviembre 19).
<https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

LOEI. (2011). *LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL*.
https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf

Macias, E. M. G., Vera, N. G. C., & Intriago, M. G. B. (2023). Necesidades educativas especiales y la inclusión en la educación desde el marco legal educativo del Ecuador. *Polo del Conocimiento*, 8(3), 2423-2439. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i3.5408>

Mancero, J. A. B. (2022). INVESTIGACIÓN SOCIAL EN COMUNICACIÓN: METODOLOGÍAS CUANTITATIVA, CUALITATIVA Y PARTICIPATIVA. En *Editorial Universidad Nacional de Chimborazo*. Editorial Universidad Nacional de Chimborazo.
<https://doi.org/10.37135/u.editorial.05.57>

Meyer, C. A., Rose, D., & Gordon. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje*.
https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/06/Alba.Disen%CC%83oUniversalAprendizaje.PR_.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). *Acuerdos. MINEDUC-MINEDUC-2024-00089-A Se expiden los lineamientos para la evaluación de los aprendizajes para personas*

con necesidades educativas específicas asociadas o no a la discapacidad. vLex. <https://vlex.ec/vid/acuerdos-mineduc-mineduc-2024-1066846925>

Ministerio de Educación. (2013). *Guía de adaptaciones curriculares para educación inclusiva*. 83.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Lineamientos para la atención a la diversidad y la educación inclusiva*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/MINEDUC-MINEDUC-2023-00084-A.pdf>

Molina. (2023). *Aprendizaje colaborativo: Qué es, ventajas y ejemplos*. <https://www.ispring.es/blog/aprendizaje-colaborativo>

Núñez, M. C. C., Lévano, A. R. D., & Lima, E. J. P. (2026). Inclusión en contextos universitarios: Una revisión sistemática para el fortalecimiento de la enseñanza superior. *Revista InveCom / ISSN en línea: 2739-0063*, 6(3), 1-8. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17394511>

Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades: Propuesta para el desarrollo humano*. (Vol. 6). Paidós. <https://revistas.lasalle.edu.co/files-articles/gs/vol6/iss1/15/fulltext.pdf>

ONU. (2006). *CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD*. Naciones Unidas. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Pedagogía y Tic. (2017, mayo 31). Aprendizaje basado en proyectos. *Kit de Pedagogía y TIC*. <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/aprendizaje-basado-proyectos/>

Piaget, J. (1972). *PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA*. Ariel. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Psicologia-y-Pedagogia.PDF>

Piaget, J., & Inhelder, B. (1984). *Psicología del niño* (Duodécima edición). Morata.

Pincay Góngora, C. P., & Peña, G. (2023). La atención a la diversidad en la Educación Inicial como componente de la educación inclusiva ecuatoriana. *MQRInvestigar*, 7(2), 1793-1810. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.2.2023.1793-1810>

Pluas, P. M. M., Menoscal, J. S. G., Choez, Y. A. C., Timbiano, A. V. V., Mora, D. J. R., & Triviño, M. V. M. (2024). La Aplicación De Las Metodologías Activas En El Proceso De Enseñanza Aprendizaje En El Aula. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 983-1000. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11309

Rodríguez, R. D., & Estay-Niculcar, C. A. (2016). Formación en buenas prácticas docentes para la educación virtual. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 209-232.

Rogers, C. (2003). *EL PROCESO DE CONVERTIRSE EN PERSONA*. Paidós.
<file:///C:/Users/julia/Downloads/CARL%20ROGERS%20-%201992%20-%20EL%20PROCESO%20DE%20CONVERTIRSE%20EN%20PERSONA.pdf>

Salgado. (2020). *¿Qué diferencia hay entre inclusión e integración? - Plena inclusión*.
<https://www.plenainclusion.org/discapacidad-intelectual/recurso/que-diferencia-hay-entre-inclusion-e-integracion/>

Sampieri, H. (2014). *METODOLÓGIA DE LA INVESTIGACIÓN* (6a Edición). Mc Graw Hill.
https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Savater, F. (2012). *EL VALOR DE EDUCAR*. ARIEL.
<https://www.ivanillich.org.mx/Conversar-educar.pdf>

Sosa. (2025). *El Aprendizaje Basado en Proyectos (Abp) como Herramienta para el Desarrollo de Habilidades Del Siglo XXI | Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/16329>

Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa. (2020). *Educación Inclusiva—SGCTIE | Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes*.
<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/sgctie/educacion-inclusiva.html>

Tamayo, & Tamayo M. (2014). *El proceso de la investigación científica*. Limusa.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso_de_la_investigaci_n_cient_fica_Mario_Tamayo.pdf

UNESCO. (2000). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales—UNESCO Biblioteca Digital*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa

UNESCO. (2009). *La Educación inclusiva: El camino hacia el futuro, documento de referencia*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa

UNESCO. (2023). *Inclusión en Educación | UNESCO*.
<https://www.unesco.org/es/articles/inclusion-en-educacion>

Vargas, I. C. A., Lojano, N. J. C., & Sánchez, J. F. G. (2023). Universal Design for Learning as a tool to promote educational inclusion in Ecuador. *Revista Social Fronteriza*, 3(1), 114-129. [https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3\(1\)114-129](https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3(1)114-129)

Zabalza Beraza, M. Á. (2007). *La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas*. Narcea. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=91163>

Zamora. (2020). *Aprendizaje cooperativo | Kit de Pedagogía y TIC*.
<https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/aprendizaje-cooperativo/>

ANEXOS

Anexo 1

GUIA DE ENTREVISTA



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Objetivo de la entrevista: Conocer las acciones, procedimientos y estrategias desarrolladas por Bienestar Estudiantil de la Universidad Nacional de Chimborazo para promover la educación inclusiva y orientar la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas, así como identificar las acciones de acompañamiento y apoyo dirigidas a los docentes para fortalecer sus prácticas metodológicas inclusivas.

Preguntas de la entrevista:

1. ¿Cuál es su nombre y qué cargo desempeña dentro de la Universidad Nacional de Chimborazo?
2. ¿Cuáles son las funciones de Bienestar Estudiantil en relación con la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas?
3. ¿Qué normativa nacional e institucional guía el trabajo de Bienestar Estudiantil en materia de educación inclusiva?
4. ¿Qué procedimiento sigue la universidad cuando un estudiante presenta una necesidad educativa específica o una discapacidad?
5. ¿Cómo se identifican y registran los estudiantes que requieren apoyos educativos específicos?
6. ¿Cómo se coordina Bienestar Estudiantil con los docentes para garantizar una atención inclusiva?
7. ¿Se realizan capacitaciones para que los docentes fortalezcan sus estrategias metodológicas inclusivas? ¿Con qué frecuencia?
8. ¿Qué orientaciones proporciona Bienestar Estudiantil a los docentes para realizar ajustes razonables y adaptaciones metodológicas?
9. ¿Cuáles son las estrategias docentes que se aplican con mayor frecuencia para favorecer la inclusión educativa?
10. ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrentan los docentes al implementar estrategias metodológicas inclusivas?
11. ¿Cómo evalúa la universidad la efectividad de las acciones implementadas para favorecer la inclusión educativa?
12. ¿Qué acciones o recomendaciones considera necesarias para fortalecer la educación inclusiva en la institución?

13. ¿Considera que los docentes conocen las políticas y disposiciones institucionales relacionadas con la inclusión educativa?
14. ¿Qué documentos, protocolos o procedimientos deben seguir los docentes cuando identifican a un estudiante que requiere atención o apoyo específico?
15. ¿Existe un protocolo institucional específico para la aplicación y seguimiento de ajustes razonables?
16. ¿Qué dependencia o instancia institucional es responsable de supervisar el cumplimiento de las políticas relacionadas con la inclusión educativa?
17. ¿Qué sugerencias considera pertinentes para fortalecer las estrategias metodológicas inclusivas utilizadas por los docentes universitarios?

Anexo 3

Evidencias fotográficas



Nota. Evidencia de la aplicación de la entrevista a la coordinadora del Departamento de Bienestar Estudiantil

Anexo 4

Formulario para cuestionario

Enlace: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc8lwFfvo-RvW3RilNIisyQOqGtSi-5QY75wSkZ4iWJ9AwWGw/viewform?usp=dialog>



The image shows a Google Forms interface. At the top, there are tabs for 'Preguntas', 'Respuestas' (with a count of 20), and 'Configuración'. Below the tabs is a decorative header image of books and a quill. The main title of the form is 'ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES, DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO'. Below the title is a text area with a rich text editor toolbar. The objective of the survey is 'Identificar estrategias inclusivas docentes para estudiantes NEE y mejorar aprendizaje'. It includes instructions to read each question carefully and mark the option that best represents their teaching practice. A 5-point rating scale is provided: 1 = Nunca, 2 = Rara vez, 3 = A veces, 4 = Frecuentemente, 5 = Siempre. The first question is '1. Adapta su planificación para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas.'

Nota. La imagen muestra el formulario de encuesta que será aplicado a los docentes de la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales.