



Artículo de Investigación

DOI: <https://doi.org/10.56124/tj.v8i17ep.008>

POLÍTICAS, CULTURA Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN DOCENTES DE FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y ADMINISTRATIVAS-UNACH

POLICIES, CULTURE, AND INCLUSIVE PRACTICES IN TEACHERS OF SCHOOL OF POLITICAL AND ADMINISTRATIVE SCIENCES-UNACH

Doménica Stefannya Tapia Gavidia¹

Orcid <https://orcid.org/0009-0005-3613-1875>

Universidad Nacional de Chimborazo UNACH de Riobamba, Ecuador
domenica.tapia@unach.edu.ec

Fabiana Maria De León Nicaretta²

Orcid <https://orcid.org/0000-0001-5468-3618>

Universidad Nacional de Chimborazo UNACH de Riobamba, Ecuador
fabiana.deleon@unach.edu.ec

Resumen

El estudio analiza las políticas, cultura y prácticas inclusivas en los docentes de la Facultad de Ciencias Políticas y Administrativas de la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH). En un contexto donde la educación inclusiva es clave para el desarrollo sostenible, se buscó conocer cómo los docentes implementan y perciben estas dimensiones inclusivas. La metodología empleada fue un enfoque mixto, combinando fases cuantitativas y cualitativas. Se aplicaron encuestas a 51 docentes mediante la Escala Situacional de Atención a la Diversidad e Inclusión Educativa (ESADIE) y entrevistas a profundidad. Los resultados destacan percepciones mayoritariamente positivas hacia la inclusión en términos de cultura, pero revelan limitaciones en políticas y recursos, particularmente en infraestructura y formación docente. Asimismo, se identificaron avances en prácticas inclusivas, como el uso de estrategias pedagógicas diversas, aunque con una brecha en la aplicación de adaptaciones curriculares. El análisis subraya que la UNACH enfrenta desafíos relacionados con la comunicación efectiva de las políticas inclusivas, la capacitación docente, la accesibilidad física y digital. La diversidad en las aulas es reconocida como un recurso enriquecedor, aunque se requieren mayores esfuerzos institucionales para garantizar una educación superior plenamente inclusiva.



Palabras clave: diversidad, educación superior, inclusión educativa.

Abstract

This study examines the policies, culture, and inclusive practices among faculty members of the School of Political and Administrative Sciences at the National University of Chimborazo (UNACH). In a context where inclusive education is crucial for sustainable development, the research aimed to understand how professors implement and perceive these inclusive dimensions. A mixed-method approach was employed, combining quantitative and qualitative phases. Surveys were conducted with 51 faculty members using the Situational Scale for Attention to Diversity and Educational Inclusion (ESADIE), complemented by in-depth interviews. The findings reveal predominantly positive perceptions regarding inclusion in terms of culture but highlight limitations in policies and resources, particularly concerning infrastructure and faculty training. Additionally, progress in inclusive practices, such as the use of diverse pedagogical strategies, was noted, though gaps persist in the implementation of curricular adaptations. The analysis underscores that UNACH faces challenges related to effectively communicating inclusive policies, improving faculty training, and enhancing physical and digital accessibility. Diversity in classrooms is acknowledged as an enriching resource, yet greater institutional efforts are needed to ensure fully in

Keywords: diversity, higher education, inclusive education.

Introducción

La inclusión en la educación juega un papel esencial en la ejecución de un modelo de desarrollo más sostenible, de acuerdo con Booth & Ainscow (2015) la inclusión es un proceso de creación de sistemas de participación y de promoción de valores inclusivos de todo el colectivo. La inclusión debe ser vista, no sólo como la oportunidad de acceso, sino como la ejecución de prácticas que permitan la participación de todas las subjetividades históricamente silenciadas avanzando hacia la construcción de una sociedad plural y equitativa (Chieppa et al., 2023).

Por ese motivo, la inclusión en la educación es un derecho reconocido por diversas leyes internacionales y nacionales, lo que ha permitido la creación y mejora de políticas que aseguren la calidad de la educación y la no discriminación (Solis-Grant et al., 2023). La inclusión educativa ha recibido considerable atención en los últimos años. La evidencia científica en todo el mundo muestra un interés creciente en este campo, especialmente entre los estudios que tienen como propósito garantizar el derecho de todos los seres humanos a la educación superior.



En el Ecuador durante los últimos años se han generado cambios dentro del contexto universitario, los cuales se han dirigido principalmente a mejorar la calidad de la educación. La reciente Ley Orgánica de Educación Superior (2010) considera a la igualdad como el elemento clave para consolidar el reconocimiento de la diversidad. Además, con la gratuidad de la educación superior, la elevación de los estándares de preparación profesional y el impulso a la investigación, se plasman estos avances.

Es necesario hacer hincapié que, si bien a nivel mundial y en nuestra región incluyendo Ecuador, se ha logrado la democratización del acceso a la educación de tercer nivel, mediante medidas como la gratuidad, la promulgación de estas políticas no ha garantizado por sí solas la creación y la praxis de culturas y prácticas inclusivas al interior de las instituciones de educación superior. La falta de claridad sobre qué estrategias serían adecuadas para promover estas dimensiones de inclusión y qué papel corresponde a cada miembro de la comunidad universitaria, ha conducido a que exista un desconocimiento sobre el fenómeno de la responsabilidad de los actores para la inclusión en la educación superior (Bravo & Santos, 2019). Por lo tanto, este escenario desafía a las instituciones de educación superior a desarrollar comunidades inclusivas y brindar una oferta educativa equitativa que responda a las necesidades e intereses de los estudiantes, permitiendo así que todos los estudiantes alcancen su máximo nivel de desarrollo y aprendan sobre sus habilidades (Solís-Grant et al., 2023).

Las universidades requieren avanzar en las tres dimensiones propuestas para la Inclusión: Política, Cultura y Práctica. Las políticas, corresponden a procedimientos y espacios organizativos colaborativos, que tienen como fin común apoyo a los estudiantes, donde en una universidad plenamente inclusiva, deberían implicar también medios de apoyo a los estudiantes, personal docente y directivo. La cultura, se enfoca en los valores compartidos que se desarrollan dentro de toda la comunidad educativa. La práctica, abarcan las acciones que demuestran la cultura educativa y las políticas inclusivas desarrolladas dentro de la institución educativa.

En concordancia, el presente trabajo tiene como objetivo analizar las políticas, cultura y prácticas inclusivas en los docentes de la Facultad de Ciencias Políticas y Administrativas de la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH). La



metodología utilizada se centra en un enfoque mixto, con dos fases, en la primera se recolecta información mediante la técnica de encuesta, que tiene como propósito indagar las tres dimensiones de inclusión. Posteriormente se realiza entrevistas a docentes permitiendo analizar a profundidad las tres dimensiones y el trabajo inclusivo que implementan en sus aulas de clases. El propósito de esta investigación es aportar al desarrollo de políticas, cultura y prácticas inclusivas, para fortalecer el proceso de implementación de lineamientos inclusivos en la Universidad Nacional de Chimborazo, aportando a los miembros de la comunidad educativa, con el fin de explicar sus implicaciones y las condiciones que se requieren para lograr una educación superior inclusiva de calidad.

Metodología

El estudio que se presentó utilizó un enfoque mixto, compuesto por dos fases, la primera con un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental. La segunda fase del estudio se centró en el enfoque cualitativo, con un diseño fenomenológico, la cual permitió explorar, describir y comprender las experiencias de los docentes respecto a las políticas, culturas y prácticas inclusivas que se desarrollan en la UNACH. Según su alcance, el estudio fue exploratorio, al ser un fenómeno poco estudiado, de cual no se ha abordado en el contexto a estudiar.

La población se constituyó por los Docentes de la Facultad Ciencias Políticas y Administrativas de la UNACH, durante el periodo 2024 1S y 2S. Se realizó un muestreo no probabilístico intencional, conformado por 51 docentes. Los criterios de inclusión de la muestra fueron: firmar el consentimiento informado, haber desempeñado tareas como docente de la Facultad por al menos un año y ser docente de contrato o nombramiento. La muestra de los docentes que participaron de las entrevistas fue de 7 docentes. El muestreo se realizó por medio de la técnica de la bola de nieve y se consideró el criterio de saturación de la muestra.

Para la recopilación de la información y considerando el número de participantes, se eligió las técnicas de la encuesta y entrevista a profundidad, el cuestionario y la guía de entrevista como instrumentos de exploración respectivamente.



Para el efecto, se utilizó la Escala Situacional de Atención a la Diversidad e Inclusión Educativa (ESADIE) (Bravo, 2019), compuesta por 22 ítems distribuidos en tres dimensiones: cultura, políticas y prácticas inclusivas, con opciones de respuesta tipo Likert, los informantes respondieron planteamientos sobre la atención a la diversidad e inclusión educativa.

El instrumento utilizado cuenta con validación de expertos a nivel internacional (Universidad Nacional San Marcos de Perú y Universidad Católica del Ecuador), coincidiendo todos los expertos en que el instrumento posee validez de constructo, de contenido y consistencia interna (Bravo & Santos, 2019).

De igual forma se aplicó entrevistas que indagaron a profundidad a partir de las dimensiones propuestas para la inclusión.

Los resultados fueron analizados e interpretados de modo estadístico descriptivo, mediante la tabulación de datos. Con los datos cualitativos se realizó el procedimiento del análisis de contenido, que permitió usar la categorización, e identificar categorías predominantemente descriptivas, que surgieron de los datos recabados y permitieron comprender de forma lógica dicha información, logrando así una visión completa de la realidad investigada. Se interpretaron los resultados obtenidos tratando de profundizar en sus significados e implicaciones.

Resultados y discusión

Resultados

Cultura, prácticas y políticas inclusivas

Para el análisis estadístico de la escala (ESADIE), se obtuvieron valores porcentuales y la frecuencia de las percepciones de los docentes, agrupada en tres dimensiones, con sus respectivos subdimensiones e ítems, para el total de la muestra (N=51), que figura en la tabla 1. Todos estos elementos sirven de base para el análisis.



Tabla 1.
Escala situacional de la atención a la diversidad e inclusión educativa

Dimensión A. Cultura Inclusiva										
A1. Comunidad Inclusiva										
Alternativas y elecciones del total de la muestra										
N° de pregunta	1		2		3		4		5	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. Los docentes, estudiantes, personal administrativo y de servicio, se sienten acogidos en la Facultad.	1	2%	1	2%	8	16%	14	27%	27	53%
2. Los estudiantes se ayudan unos a otros.	1	2%	2	4%	20	39%	18	35%	10	20%
3. Los profesores colaboran mutuamente entre ellos	0	0%	3	6%	15	29%	17	33%	16	32%
4. El profesorado y el alumnado se reconocen y se tratan con respeto.	1	2%	3	6%	6	12%	19	37%	22	43%
5. El profesorado no favorece a un grupo de estudiantes por encima de otros.	5	10%	1	2%	4	8%	15	29%	26	51%
A2. Valores Inclusivos										
6. Se reconoce a la persona como el sujeto y actor central, indistintamente de su condición social, política, religiosa, orientación sexual, capacidades, estilos de aprendizaje etc.	2	4%	1	2%	4	8%	12	23%	32	63%
7. Las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa están basadas en valores de respeto, equidad, democracia, participación.	1	2%	2	4%	6	12%	17	33%	25	49%
8. Se tienen expectativas altas y confianza del alumnado, respecto a su proceso de aprendizaje	1	2%	2	4%	5	10%	16	31%	27	53%
Dimensión B. Políticas Inclusivas										
B1. Normativa										
Alternativas y elecciones del total de la muestra										
N° de pregunta	1		2		3		4		5	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
9. La normativa institucional apoya la Atención a la Diversidad e Inclusión Educativa de estudiantes/docentes que pertenecen a grupos minoritarios (etnia, género, migración discapacidad)	2	4%	1	2%	8	16%	16	31%	24	47%
B2. Infraestructura										
10. Las instalaciones de la Facultad (edificios, aulas, biblioteca, baños, auditorios, etc..) son físicamente accesibles para todos (personas con discapacidad física, visual, auditiva)	4	8%	3	6%	15	29%	16	31%	13	26%
11. La señalética (edificios, aulas, biblioteca, baños, auditorios, etc.), considera la diversidad e inclusión.	3	6%	5	10%	14	28%	18	35%	11	21%
B3. Formación										
12. Las actividades de capacitación del profesorado, consideran cursos, seminarios, talleres u otros, para dar respuestas a la diversidad del alumnado.	2	4%	5	10%	19	37%	12	24%	13	25%



Dimensión C. Prácticas Inclusivas

C1. Organización del aprendizaje

Alternativas y elecciones del total de la muestra

N° de pregunta	1		2		3		4		5	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
13. Las clases responden a la diversidad del alumnado.	3	6%	3	6%	7	14%	17	33%	21	41%
14. Las clases promueven la comprensión de las diferencias.	1	2%	2	4%	9	18%	18	35%	21	41%
15. Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.	1	2%	1	2%	8	16%	14	27%	27	53%
16. El alumnado aprende de manera colaborativa.	1	2%	2	4%	5	10%	18	35%	25	49%
17. El profesorado utiliza estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades.	1	2%	1	2%	5	10%	17	33%	27	53%
18. El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	1	2%	2	4%	5	10%	16	31%	27	53%
19. Los Tutores de aula se preocupan de garantizar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	1	2%	1	2%	8	16%	16	31%	25	49%
C2. Utilización de los recursos										
20. El profesorado considera que la diversidad es un recurso valioso para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.	2	4%	1	2%	6	12%	13	25%	29	57%
21. El profesorado utiliza recursos tecnológicos para responder a las necesidades de todo el alumnado.	3	6%	2	4%	5	10%	15	29%	26	51%
22. El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación del alumnado a partir de su diversidad.	2	4%	1	2%	7	14%	17	33%	24	47%

Fuente: Docentes de la de la Facultad de Ciencias políticas y administrativas (2024)

Análisis de Cultura Inclusiva

En la primera Dimensión (cultura inclusiva) los datos reflejaron percepciones positivas sobre la cultura inclusiva en la Facultad. En la sección de **Comunidad Inclusiva**, la mayoría de los docentes estuvieron muy de acuerdo y totalmente de acuerdo con los ítems. Un 53% de los encuestados considera que docentes, estudiantes y personal se sienten acogidos en la facultad, y un 43% percibe que el profesorado y alumnado se tratan con respeto. Además, el 51% cree que el profesorado no favorece a ciertos estudiantes por encima de otros. Sin embargo, indican que la ayuda mutua entre estudiantes y la colaboración entre profesores presentan respuestas más dispersas, indicando áreas donde la cohesión podría mejorar.

En el subdimensión de **Valores Inclusivos**, un 63% de los encuestados afirma que se reconoce a la persona como actor central sin importar su condición, y el 49%



percibe relaciones basadas en valores de respeto, equidad y democracia. Además, un 53% expresa que el profesorado tiene altas expectativas y confianza en el alumnado. El ítem que obtuvo el puntaje más alto fue el 6. Los ítems con menor evaluación fueron el 2: "Los estudiantes se ayudan unos a otros" (20%); y el ítem 3: "Los profesores colaboran mutuamente entre ellos" (32%).

Análisis de Políticas Inclusivas

Respecto a la segunda Dimensión (políticas inclusivas), los ítems dieron como resultado una tendencia positiva, específicamente en la **normativa institucional** (pregunta 9), donde un 78% de los encuestados muestra un alto nivel de acuerdo, perciben que la institución ha establecido un marco normativo sólido para la atención a la diversidad e inclusión educativa de grupos minoritarios. Sin embargo, es notable que existe un 16% de respuestas neutrales y un 6% en desacuerdo, lo que indica que aún hay espacio para mejorar la comunicación y aplicación efectiva de estas políticas.

En cuanto con la **infraestructura** (preguntas 10 y 11) y la **formación docente** (pregunta 12), los resultados son más heterogéneos. La accesibilidad física muestra un 57% de acuerdo positivo, mientras que la señalética inclusiva alcanza un 56% y la formación docente un 49%. Es particularmente llamativo el alto porcentaje de respuestas neutrales (opción 3) en la formación docente (37%).

Análisis Prácticas Inclusivas

Para la tercera Dimensión (prácticas inclusivas), los ítems planteados en la tercera dimensión, específicamente en la categoría de **Organización del aprendizaje**, se observa una tendencia claramente positiva donde la mayoría de los ítems reciben una valoración favorable, con porcentajes que oscilan entre 74% y 84% al combinar las opciones 4 y 5. Destacan particularmente el ítem 15 sobre la implicación activa del alumnado en su propio aprendizaje (80%), el ítem 17 en relación al profesorado utiliza estrategias de evaluación diferenciadas, y el ítem 16 sobre aprendizaje colaborativo (84%). Es significativo que el porcentaje de respuestas negativas se mantiene consistentemente bajo, entre 4% y 6%, lo que sugiere una implementación efectiva de las prácticas inclusivas en la organización del aprendizaje.

En cuanto a la categoría de **Utilización de los recursos**, los resultados son aún



más positivos, con el ítem 20 destacando significativamente, donde el 82% de los encuestados está de acuerdo en que la diversidad es un recurso valioso para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los ítems 21 y 22, relacionados con el uso de recursos tecnológicos y la generación de recursos para apoyar el aprendizaje, también muestran altos niveles de acuerdo (80%). Es notable que, en esta categoría, las respuestas negativas son menores que en C1, lo que indica una percepción más definida y positiva sobre la utilización de recursos para la atención a la diversidad.

Entrevistas a los docentes

Análisis de Cultura Inclusiva

Los resultados que se reflejan en la tabla 2, la dimensión cultura inclusiva evidencia que el concepto de inclusión educativa se fundamenta en tres pilares principales: igualdad de oportunidades, accesibilidad a la infraestructura y valores inclusivo. A través de las narrativas de los participantes E5 y E7, se enfatiza la necesidad crítica de implementar adaptaciones curriculares individualizadas como componente esencial del proceso inclusivo. En la categoría de una universidad inclusiva, se evidencia una brecha entre las políticas establecidas y su implementación efectiva en el aula. Los participantes E4 y E7 enfatizan la importancia de establecer políticas sólidas y concretas. Además, el participante E5 destaca específicamente la relevancia de incorporar valores centrales y un enfoque humanista en el desarrollo institucional.

El análisis de las categorías de responsabilidad institucional y sentido de pertenencia en la educación superior inclusiva revelan varios aspectos críticos: la importancia del rol de los organismos reguladores (SENESCYT y CEAACES) en la implementación de políticas inclusivas, la relevancia del departamento de bienestar estudiantil, el cual se ve reflejado en estudiantes de bajos recursos y con discapacidad, y el impacto del sentido de pertenencia institucional en el éxito académico. Los hallazgos también evidencian desafíos significativos relacionados con barreras actitudinales y prejuicios entre estudiantes, manifestado por el participante E4 "Un estudiante que estuvo perdiendo muchos semestres (. . .) compañeros tenían resistencia o generaron su prejuicio, no le incluían y él se alejaba"



Tabla 2
Percepciones de la cultura, prácticas y políticas inclusiva en la universidad desde las voces de docentes

Cultura Inclusiva		
Categoría	Subcategoría	Cita textual
Concepto de inclusión educativa	Igualdad de oportunidades	“Estar igual por igual en toda la institución, sin distinción por discapacidad (. . .)” E2 “Garantizar que todos los estudiantes, (. . .) tengan las mismas oportunidades” E3
	Es adaptar la planificación para la diversidad de estudiantes	“Es adaptar, planificar de una manera óptima, para poder llegar a todos aquellos estudiantes que tienen diversas formas de aprendizaje” E5 “Los docentes deben estar preparados para todo tipo de estudiantes, (. . .) hacer adaptaciones curriculares individualizadas” E7
Una universidad Inclusiva	Accesibilidad en la infraestructura	“Aquella que este dotada de una infraestructura adecuada” E1 “En el caso de alumnos que no puedan caminar (. . .) exista el acceso para que puedan ingresar a los entornos universitarios” E6
	Atiende a la diversidad de necesidades de los estudiantes	“Atiende las necesidades de todos los estudiantes, sin comprometer ninguna de sus necesidades” E3 “Detalle la diversidad, en la oferta académica y las modalidades de aprendizaje” E5 “Ofrecer recursos y servicios específicos para grupos marginados (. . .) programas de tutoría, apoyo a la salud mental” E7
	Aplicar normativa que garantice inclusión en la universidad	“Cumpla con lo establecido en las leyes de la educación superior (. . .) porque establece una educación inclusiva y de calidad.” E4 “Tener políticas sólidas y poner en práctica medidas más concretas en el aula para garantizar la equidad e inclusión universitaria” E7
	Tener valores centrales y ser humanista	“La comunidad universitaria tenga conciencia tal del ser humano, de sus potencialidades y limitaciones, su cultural, condición social” E5 “Promueva y refuerce los valores centrales de la universidad (. . .) el respeto hacia el otro, la empatía y comunicación efectiva.” E7
	Inclusión tanto del docente y estudiante	“Las políticas de nombramiento e ingreso que tiene la universidad, debe ser sin ningún prejuicio (. . .) porque también hay discriminación hacia los docentes.” E7
Responsabilidad Institucional en la Inclusión	Depende de las autoridades externas y la comunidad educativa	“Los reguladores (SENECYT, CEAACES) dan la normativa, el consejo de administración debe estar al tanto de que se cumplan estas normas (. . .)” E3 “No es únicamente la de aplicar las leyes, las normas y los reglamentos, sino de que todos seamos partícipes de esta educación inclusiva” E4 “Los organismos estatales, también es necesario el tema del presupuesto (. . .)” E6
	Bienestar estudiantil es responsable de incluir	“Bienestar estudiantil, promueve diversidad, inclusión con valores en la universidad (. . .) hay que educar, concientizar, algunos docentes no son inclusivos.” E7
Fomento del Sentido de Pertenencia	Existe motivación y compromiso para fomentar en los estudiantes	“Hay un sentido de pertenencia, el docente va fomentando ese espíritu hacia los estudiantes, sienten que forman parte de una institución” E7 “Tenemos establecidos principios en los diferentes departamentos, se preocupa de este aspecto (. . .) hemos tenido acceso para hacer proyectos de igualdad.” E4
	Falta socialización y mejorar procesos	“Se requiere socialización hacia los estudiantes, (. . .) la autoridad, profesor permite estar en el aula, los estudiantes son indiferentes” E2 “Hay vínculos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que hacen que el estudiante se sienta un poco vinculado a su universidad, como titulación, idiomas” E3
	Se siente en la diversidad de estudiantes	“Existe esa alma base y originaria de generar ese sentido de pertenencia, tenemos de todo el país, de todo extracto social” E5
Experiencia de inclusión/exclusión	Estudiantes bajos recursos económicos	“Tuve un estudiante que quería dejar el estudio por el tema económico, derivé a Bienestar Estudiantil por una beca, di acompañamiento, la universidad le ayudo con la beca” E6
	Prejuicios entre compañeros	“Un estudiante que estuvo perdiendo muchos semestres (. . .) compañeros tenían resistencia o generaron su prejuicio, no le incluían y él se alejaba (. . .) le genere, actividades específicas, se destacó y se reivindicó socialmente.” E4



	Estudiante con discapacidad visual	"Una estudiante ciega, había actividades que no podía hacer, pero yo utilizaba las estrategias tanto auditivas como visuales para que ella entendiera" E7
Prácticas Inclusiva		
Expectativas de Rendimiento	Todos aprendan y sean buenos profesionales	"Independientemente de cuál sea su objetivo, lo que yo quiero es que todos aprendan." E3 "Tengo la responsabilidad de que tipo de profesionales estoy formando" E2
	Dependen de cada estudiante y su contexto	"La expectativa genera el estudiante está condicionada por el contexto que pertenece." E5 "Tengo mayor expectativa con las personas más humildes se esfuerzan y rinden más" E7
Identificación y Manejo de Dificultades de Aprendizaje	La observación y atención particular a cada estudiante	"Observar cuáles son sus actitudes, lenguaje no verbal, el lenguaje corporal" E3 "En su inseguridad en el discurso, en su incapacidad de ver a los ojos" E5 "Rasgos de personalidad no adecuados, ataques de pánico, problemas emocionales" E7
	Mediante una evaluación formativa y el dialogo	"Converso, porque hay otros factores que influyen en este proceso de aprendizaje" E6 "En la evaluación formativa, ahí me doy cuenta si algún estudiante necesita refuerzo" E1
	Bajo rendimiento	"Cuando no rinden en los exámenes, no presentan tareas, no intervienen en clases" E2
	Aplican varias estrategias para abordar	"Llamar a tutorías para conversar en confianza e identificar como puedo ayudarlo" E2 "Reforzar la enseñanza personal, todos vayan de igual manera y al mismo tiempo." E4 "Los problemas que no puedo abordar, mando al servicio médico o psicológico" E7
Conocimiento y Aplicación de Adaptaciones para estudiantes con NEE	Tiene formación, no ha aplicado Adaptaciones Curriculares	"Me formé, tuve alumnos con discapacidad, hice un trabajo personalizado de conocimientos prácticos (. .) no lo plasmado en una adaptación curricular" E3 "Recibí cursos de metodologías de inclusión, no lo he aplicado, no he tenido casos" E6 "Se adaptar en casos de discapacidad visual, pero no he tenido ningún estudiante" E2
	Adaptaciones en la evaluación.	"Un caso de discapacidad visual, evalué diferente, mediante preguntas, participación, exposiciones, sus tareas en braille, usé la computadora (. .)" E7
	No tiene conocimiento	"Lo he hecho empíricamente (. .) como darle más tiempo, trabajo cooperativo (. .), no he tenido formación para trabajar con ese tipo de personas" E1
Estrategias para Estilos de Aprendizaje y Capacidades	Actividades para cada estilo de aprendizaje	"Trato de hacer actividad para cada estilo de aprendizaje (. .) también mezclo todo en una sola actividad para permitirle al estudiante descubrir cuál es su forma de aprender" E5
	Actividades prácticas	"El aprendizaje, parte de ejemplificar, aplicando al ámbito laboral es lo óptima para que puedan aprender haciendo" E4
	Pensamiento crítico	"Fomento el análisis, dan su perspectiva, al escuchar a sus compañeros, es un aprendizaje continuo" E6 "Uso inteligencia artificial, para interpretar y desarrollar pensamiento crítico" E7
Participación en Diversidad Cultural y Socioeconómica.	Trabajo cooperativo	"Promover el liderazgo, integrarlos en grupos, sin mirar su cultura, extracto social o económico" E2 "Lo promuevo a través de debates, en grupos, donde todos interactúan, intervienen, e investigan." E7
	Relaciono con la realidad	"Planteo que vean el problema de fondo, lo que invito es a que se pueda analizar el contexto social" E5
Políticas Inclusivas		
Equidad de oportunidades	Falta concientización y socialización	"Deberían socializarnos cuales son las políticas inclusivas, yo desconozco" E1 "Creación de rutas y protocolos que atiendan a cada caso" E6 "Hay que trabajar mucho sobre todo en la concientización" E4
	Si existen	"Son adecuadas, porque los estudiantes se pueden desenvolver bien" E3 "Departamento de Bienestar Estudiantil esta encargada dentro de la universidad de aplicar estas políticas y eso lo hace muy bien" E4
Evaluación y Mejoras en Políticas de Inclusión	Reforzar la práctica	"No todas las personas que tienen dificultades puedan desenvolverse como uno más en el aula (. .)" E5 "Hay políticas de inclusión, promoción dentro de los sílabos, se requiere practicarlas más, reforzarlas" E7
	Son efectivas en accesibilidad	"Garantizan accesibilidad, lo que implica la parte tanto física, de movilidad, de camaradería, de trato" E7
	Requieren mejoras	"Debería generarse otros sílabos, herramientas educativas, condiciona la forma o el método pedagógico" E1



Rol del docente en la Implementación de Políticas de Inclusión	Tenemos limitaciones	"La institución no nos otorga la facilidad, no tiene el presupuesto para poder generar los recursos y las actividades y el equipamiento que se requiere a nivel de aulas" E5 "El desempeño de los docentes está limitado, hay muchas otras actividades que tiene que cumplir" E4
	Cumplen un papel esencial	"Desempeñamos un papel muy importante, somos el primer contacto y, permite el cumplimiento" E2 "Ayudamos todos, precisamente incluyendo, no discriminando, protegiendo a los estudiantes" E7
Apoyo Institucional	Cambiar procesos administrativos	"La parte burocrática hace los procesos muy lentos, así la ayuda no es en el momento oportuno" E3
	Apoyo inmediato	"Las veces que he acudido con estudiantes, atienden con prioridad en DEBEYU y servicio médico" E7 "Apoyo institucional he recibido con aceptación de proyectos inclusivos y propuestas desde la carrera" E4
	No existe acercamiento	"No tengo apoyo, Bienestar Estudiantil o la dirección académica no me han visitado" E3 "No hay un conocimiento o una guía, una orientación que yo haya recibido" E2
Enfoque Inclusivo en el Diseño Curricular	Diseñados de forma general	"Tiene los contenidos mínimos de acuerdo con el perfil de egreso" E5 "La planificación se actualizó de acuerdo con el nuevo modelo educativo, no hay algo específico para estudiante con una discapacidad" E6
	Rediseño curricular	"Todos los sílabos, en los resultados de aprendizaje, está el componente de inclusión, e interculturalidad" E7 "Las asignaturas deriva a temas de buen vivir, las políticas de inclusión, ODS y saberes culturales" E4
Uso de Plataformas Digitales para la Educación Inclusiva	No cuentan con plataformas digitales inclusivas	"Las plataformas virtuales de la Unach, el Moodle, todo el tema de Microsoft Office" E5 "Todo lo que es exclusivo para personas con discapacidad o con igualdad de género, etc., no tenemos" E4
	Busco y adapto cualquier plataforma	"Uso plataformas que permiten el ingreso a todos como inteligencia artificial, juegos interactivos" E6 "Tenemos plataformas digitales de comunicación, si no funciona uso los teléfonos o cualquier red social" E7
Espacios y tiempo para atender estudiantes con NEE	Adapta e incrementan su tiempo	"El trabajo administrativo es muy duro, sacamos tiempo fuera horario para poder hacerlo" E3 "Cumpro con más del distributivo, la ayuda es en el momento que lo piden" E6
	No hay infraestructura	"No hay infraestructura para atender a los estudiantes sin ninguna necesidad, peor para casos especiales" E1

Fuente: Autoría propia

Análisis de Prácticas Inclusivas

Los hallazgos relacionados con la dimensión de prácticas inclusivas revelan una clara conexión entre las categorías de expectativas de rendimiento y la identificación de dificultades de aprendizaje en el contexto universitario. Como se evidencia en las citas de E3 y E7, existe una tendencia a mantener altas expectativas mientras se reconocen las diferencias individuales. La identificación temprana de dificultades de aprendizaje, mencionada por E3 y E5. En cuanto a las estrategias de abordaje, los participantes E2, E4 y E7 enfatizan la importancia del refuerzo personalizado y la derivación a servicios de apoyo.



Los resultados revelan que los docentes poseen una brecha significativa entre la formación recibida y su implementación efectiva de adaptaciones curriculares, para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), incluso existe tensión y resistencia como lo demuestran las citas de E3 y E6. En la categoría de las estrategias para estilos de aprendizaje y capacidades destacan la importancia de actividades diversificadas y pensamiento crítico (E5, E7), a su vez es particularmente relevante la incorporación de tecnologías emergentes como la inteligencia artificial (E7) y el aprendizaje experiencial (E4). Los participantes E2 y E5 subrayan la importancia del trabajo cooperativo y la contextualización social en las prácticas educativas.

Análisis de Políticas Inclusivas

La dimensión de políticas inclusivas revela una dualidad entre su existencia formal y su implementación efectiva. Los participantes E1 y E4 identifican la falta de socialización y concientización como una barrera significativa, mientras que E5 y E7 enfatizan la necesidad de fortalecer la práctica en las políticas de inclusión existentes. En relación con el rol docente, el participante E5 señala limitaciones significativas, principalmente vinculadas a recursos y presupuesto. Los participantes E3 y E7 revelan tensiones entre los procesos burocráticos y la necesidad de respuestas inmediatas en el contexto del apoyo institucional.

Evidencian desafíos significativos en la implementación de recursos y estructuras para la educación inclusiva, particularmente en tres áreas: diseño curricular, plataformas digitales e infraestructura física. El enfoque inclusivo en el diseño curricular muestra una tendencia hacia contenidos generalizados (E5, E6). En cuanto al uso de plataformas digitales, existe una notable brecha entre las herramientas disponibles y las necesidades específicas de inclusión (E4, E5). La adaptación e improvisación de recursos digitales (E6, E7), lo que coincide con los hallazgos de Carrión et al. (2023) quienes identificaron la necesidad de la implementación de adaptaciones curriculares que atiendan a la particularidad de cada estudiante. Los participantes E1, E3 y E6 destacan la carencia de infraestructura y tiempo adecuado para atender a estudiantes con NEE.



Discusión

El análisis de los resultados de la escala aplicada en relación con las dimensiones de inclusión, sugieren que el entorno universitario es mayormente inclusivo y respetuoso. Sin embargo, se evidencia la necesidad de fortalecer aspectos relacionados con la colaboración y el apoyo mutuo entre la comunidad educativa. En concordancia, Alzyoudi et al. (2021) sustentan que es esencial crear un ambiente de aprendizaje propicio para alcanzar el objetivo de que todos los estudiantes logren convivir y participar juntos en el aula. Esto implica la importancia de fomentar relaciones cordiales entre estudiantes y educadores.

Las entrevistas realizadas a los docentes complementan esta perspectiva, mostrando que la cultura inclusiva se sostiene sobre tres pilares centrales: equidad de oportunidades, acceso a infraestructura adecuada y la promoción de valores inclusivos. Este hallazgo respalda la idea planteada por Martínez y Fernández (2022), quienes argumentan que la educación superior inclusiva requiere una transformación sistémica centrada en la diversidad, más allá de la mera integración física de los estudiantes en las aulas.

No obstante, tanto la escala como las entrevistas destacan una brecha significativa entre las políticas inclusivas y su implementación práctica. Si bien existe un marco normativo que respalda la inclusión, la realidad muestra que su eficacia se ve afectada por la falta de formación docente y la inflexibilidad de los espacios físicos, esto encuentra respaldo por los estudios de Muyor-Rodríguez et al. (2021) y Álvarez et al. (2024), quienes señalan la necesidad de fortalecer la conexión entre políticas y prácticas inclusivas, identificando déficits metodológicos y directivos que obstaculizan la inclusión efectiva

Adicionalmente, se observó un alto compromiso del profesorado con la atención a la diversidad, y el uso de recursos adaptados a las necesidades del alumnado, reflejando un avance positivo en este ámbito. Lo que coincide con lo expuesto por, Márquez et al. (2021) que proponen que es fundamental evaluar la pertinencia de los materiales, metodologías y prácticas curriculares desde una perspectiva inclusiva. Así como la identificación temprana de dificultades de aprendizaje, tal como lo indican



Chieppa et al. (2023), quienes establecen que es un mecanismo esencial para prevenir patrones de desigualdad entre los estudiantes.

Las declaraciones de los docentes en las entrevistas resaltan la necesidad de sensibilización y formación continuada en inclusión para toda la comunidad universitaria. Esta necesidad es reafirmada por los hallazgos de Márquez et al. (2021), quienes argumentan que los procesos institucionales requieren de cambios estructurales que faciliten una educación inclusiva de calidad. Asimismo, la diversidad de estrategias metodológicas mencionadas por los docentes durante las entrevistas evidencia una comprensión de las diferencias individuales en el aula encuentran respaldo en el estudio de Abdullahi (2023). La implementación de prácticas diversificadas y el uso de tecnologías emergentes, como se menciona en la investigación de Bravo y Santos (2019), son pasos importantes hacia la personalización de la enseñanza.

Finalmente, en los hallazgos encontrados en la entrevista aplicada a los docentes, se evidencia la falta de infraestructura y tiempo adecuado para atender a estudiantes con NEE, siendo prioritario la eliminación de barreras arquitectónicas y la adopción de un diseño universal para atender efectivamente a estudiantes con diversidad funcional, alineándose con las conclusiones del Mayo (2022), quien argumenta que es necesario que las instituciones prioricen estas adaptaciones para que todos los estudiantes puedan acceder a una experiencia educativa completa y enriquecedora.

Conclusiones

El estudio confirma que la inclusión educativa en la UNACH es una meta parcialmente alcanzada, con avances significativos en la implementación de prácticas inclusivas, pero con áreas críticas por mejorar. La cultura inclusiva está bien posicionada entre los docentes, destacándose el respeto y la equidad como valores centrales. Sin embargo, existen deficiencias en la infraestructura y en la capacitación docente para atender la diversidad del alumnado, lo que limita la efectividad de las políticas inclusivas establecidas.



El marco normativo de la universidad es adecuado, pero su implementación enfrenta obstáculos debido a procesos administrativos lentos y una falta de socialización de las políticas entre los docentes. Esto resalta la necesidad de fortalecer los mecanismos de comunicación y formación, y de adaptar los recursos tecnológicos y curriculares para atender las necesidades de todos los estudiantes, especialmente aquellos con discapacidades.

Se evidencia el potencial de la diversidad como recurso para enriquecer los procesos de aprendizaje, siempre que se fomente un entorno colaborativo y accesible. Es esencial priorizar la creación de programas de capacitación y la asignación de recursos financieros que permitan superar las barreras actuales.

Finalmente, la investigación sugiere que, para alcanzar una educación inclusiva de calidad, la UNACH debe articular esfuerzos entre políticas institucionales, prácticas pedagógicas y valores que promuevan inclusión y equidad. Este enfoque integral podrá servir como modelo para otras instituciones de tercer nivel en contextos similares.

Referencias

- Abdullahi, A. M. (2023). **The Challenges of Advancing Inclusive Education: The Case of Somalia's Higher Education.** *Revista de Derecho y Desarrollo Sustentable*, 11(2), 1–23. <https://doi.org/10.55908/sdgs.v11i2.422>
- Álvarez, L., Sanagustín M., Naranjo., & Franco, M. (2024). **Políticas y prácticas inclusivas en la profesionalización de los estudiantes con necesidades educativas especiales o estados de vulnerabilidad en la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.** *Encuentros (Maracaibo)*, 21, 153–167. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11118172>
- Alzyoudi, M., Opoku, M. P., & Moustafa, A. (2021). **Inclusive Higher Education in United Arab Emirates: Will Perceived Knowledge of Inclusion Impact**



Positively on University Students' Attitudes Towards Learning With Peers With Disabilities?. *Frontiers in Education*, 6, 1-10.

<https://doi.org/10.3389/feduc.2021.793086>

Booth, T., & Ainscow, M. (2015). **Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares.** *Educational Management Administration and Leadership*, 1(6), 199. <http://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/15049>

Bravo, P., & Santos, O. (2019). **Percepciones respecto a la atención a la diversidad o inclusión educativa en estudiantes universitarios.** *Sophía*, 26(1), 327–352. <https://sophia.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/26.2019.10>

Carrión Ramírez, B. M., Córdova Medina, H. M., Murillo Párraga, M. V., & Del Campo Saltos, G. S. (2023). **Evaluación del impacto de políticas y programas para personas con discapacidad en Ecuador.** *Salud, Ciencia y Tecnología*, 3. <https://doi.org/10.56294/SALUDCYT2023361>

Chieppa, M. A., Cabrero, R. S., & Sandoval, M. (2023). **Looking at the Margins: Is Inclusive Education for All?.** *Education Sciences*, 13(10), 991. <https://doi.org/10.3390/EDUCSCI13100991>

Márquez, C., Sandoval, M., Sánchez, S., Simón, C., Moriña, A., Morgado, B....& Elizalde San Miguel, B. (2021). **Evaluación de la inclusión en educación superior mediante indicadores.** *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 19(3), 33–51. <https://doi.org/10.15366/REICE2021.19.3.003>

Martínez, A. P., & Fernández, A. R. (2022). **La universidad imperfecta. Una aproximación desde la diversidad social.** *Revista de La Educación Superior*, 51(201), 73–85. <https://doi.org/10.36857/RESU.2022.201.2022>

Mayo Pais, M. E. (2022). **Alumnado con diversidad funcional en la universidad: necesidades y dificultades.** *Revista Complutense de Educación*, 33(1), 141–151. <https://doi.org/10.5209/rced.73846>

Muyor-Rodríguez, J., Fuentes-Gutiérrez, V., De La Fuente-Robles, Y. M., & Amezcua-Aguilar, T. (2021). **Inclusive University Education in Bolivia: The Actors and**



Their Discourses. Sustainability, 13(19), 1–20.
<https://doi.org/10.3390/SU131910818>

Solis-Grant, M. J., Bretti-López, M. J., Espinoza-Parçet, C., Pérez-Villalobos, C., Rodríguez-Núñez, I., Pincheira-Martínez, C., & Sepúlveda-Carrasco, C. (2023). **Inclusion in the university: Who assumes responsibility? A qualitative study.** *PLOS ONE*, 18(1), 1–15. <https://doi.org/10.1371/JOURNAL.PONE.0280161>