

12

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS
PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECIALES

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR THE INCLUSION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Erika Lucio-Mendoza¹

E-mail: erika92lucio@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1289-9781>

Miriam Cárdenas-Zea¹

E-mail: mcardenas@uteq.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5325-5101>

¹ Universidad Técnica Estatal de Quevedo. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Lucio-Mendoza, E., & Cárdenas-Zea, M. (2024). Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 7(S2), 122-133.

RESUMEN

La inclusión educativa en el ámbito universitario es un proceso fundamental para garantizar la igualdad de oportunidades y el desarrollo integral, como lo establecen los preceptos normativos, hacia una educación de calidad, equitativa y justa, que garantice el acceso, la participación y el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales alineadas o no a una discapacidad y en armonía con el Cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible, de la Agenda 2030. Con este antecedente el presente trabajo determina las estrategias pedagógicas que favorecen la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el entorno universitario. La metodología aplicada abordó un enfoque cuantitativo, descriptivo y exploratorio, orientado a la identificación y análisis de los objetos de estudio. Para la recolección de datos se realizó una encuesta en línea, la cual fue dirigida, de forma aleatoria, a los docentes de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ). Entre los principales resultados subraya la importancia de la formación continua del personal docente, sobre el dominio teórico y práctico de las NEE, estrategias, acciones para aplicar adaptaciones curriculares como elementos esenciales para la inclusión efectiva. Se analizan modelos y buenas prácticas internacionales, y se promueve una visión integral que incluya políticas inclusivas, apoyo psicosocial y la colaboración interinstitucional.

Palabras clave:

Adaptaciones Curriculares, Necesidades Educativas, Educación Superior, Docentes Universitarios.

ABSTRACT

Educational inclusion in the university environment is a fundamental process to ensure equal opportunities and comprehensive development, as established by the regulatory precepts, towards a quality, equitable and fair education, which guarantees access, participation and learning of students with special educational needs aligned or not to a disability. It is aimed at contributing to the Fourth Sustainable Development Goal of the 2030 Agenda. With this background, the present work determines the pedagogical strategies that favor the inclusion of students with Special Educational Needs (SEN) in the university environment. The methodology applied addressed a quantitative, descriptive and exploratory approach, oriented to the identification and analysis of the objects of study. For data collection, an online survey was conducted, which was randomly directed to teachers at the Quevedo State Technical University (UTEQ). Among the main results, the importance of continuous teacher training on the theoretical and practical mastery of SEN, strategies and actions to implement curricular adaptations as essential elements for effective inclusion is highlighted. International models and good practices are analyzed, and a comprehensive vision that includes inclusive policies, psychosocial support and inter-institutional collaboration is promoted.

Keywords:

Curricular adaptations, educational needs, higher education, university teachers.

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa ha emergido como un principio fundamental en la agenda global de la educación, destacando la necesidad de garantizar el acceso equitativo y la participación plena de todos los estudiantes, incluidos aquellos con necesidades educativas especiales (NEE). En el ámbito universitario, este desafío adquiere dimensiones complejas debido a la diversidad y especificidad de las necesidades de los estudiantes, así como a las exigencias académicas propias de la educación superior (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020). La implementación de estrategias pedagógicas inclusivas se presenta como una respuesta crucial para superar las barreras y promover un entorno de aprendizaje verdaderamente equitativo.

Según el artículo 27 de la Constitución del Ecuador el sistema educativo debe garantizar la igualdad, la inclusión social, centralizarse alrededor del ser humano, debe ser participativa, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsando la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz.

En las últimas décadas, se ha avanzado significativamente en la legislación y políticas que promueven la inclusión educativa a nivel universitario. Sin embargo, la traducción de estos principios en prácticas pedagógicas efectivas sigue siendo una tarea pendiente. Según Ainscow (2021), la inclusión es simplemente la integración física de estudiantes con NEE en aulas regulares, la transformación del entorno educativo para atender sus diversas necesidades. Esta perspectiva resalta la importancia de desarrollar y aplicar estrategias pedagógicas que faciliten el acceso, promuevan el éxito académico y personal de estos estudiantes.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se ha propuesto como un marco teórico y práctico que puede guiar la creación de entornos de aprendizaje inclusivos en la educación superior. Meyer et al. (2014), argumentan que el DUA, al ofrecer múltiples medios de representación, expresión y compromiso, puede adaptarse eficazmente a las diversas necesidades de los estudiantes con NEE. No obstante, la implementación de este modelo en las universidades requiere una comprensión profunda de las necesidades específicas de los estudiantes y un compromiso institucional para adaptar las prácticas pedagógicas tradicionales.

La evidencia empírica sugiere que las estrategias pedagógicas inclusivas tienen un impacto positivo en los estudiantes con NEE, y en toda la comunidad educativa. Un estudio realizado por Scott et al. (2003), en universidades estadounidenses encontró que las prácticas inclusivas mejoraron la satisfacción y el rendimiento académico de todos los estudiantes, al promover un ambiente de aprendizaje más flexible y adaptativo. Estos hallazgos subrayan

la necesidad de un enfoque holístico que considere las necesidades de toda la comunidad universitaria.

Pese a los avances teóricos y normativos, la implementación efectiva de estrategias inclusivas en las universidades enfrenta diversos obstáculos. Según Hehir (2016), las barreras incluyen la falta de formación adecuada del personal docente, recursos insuficientes y actitudes negativas hacia la inclusión. Estos desafíos destacan la necesidad de investigaciones que identifiquen y analicen las estrategias pedagógicas que han demostrado ser efectivas, así como las condiciones que facilitan su implementación exitosa.

En las instituciones de educación superior existe un alto grado de deserción a nivel nacional en los primeros años, se carece de estudios que validen las causas de este fenómeno, el 25% de los estudiantes que ingresan desertan, se cita la complejidad de las asignaturas, la falta de atención y estudios de caso de estudiantes con dificultades para el aprendizaje. Los estudiantes llegan a la universidad sin ser evaluados en sus capacidades de aprendizaje, la IES no cuentan con departamentos o sistemas que ayuden a detectar a los estudiantes con NNE, y que contribuyan a la permanencia.

Este artículo se propone determinar las estrategias pedagógicas que favorecen la inclusión de estudiantes con NEE en el entorno universitario, con el objetivo de contribuir al desarrollo de prácticas educativas más inclusivas y equitativas. Al abordar esta problemática, se pretende avanzar en el conocimiento académico sobre inclusión educativa, también ofrecer recomendaciones prácticas que puedan ser adoptadas por las instituciones de educación superior para mejorar la experiencia educativa de todos sus estudiantes.

La inclusión educativa se ha consolidado como un principio central en la educación contemporánea, promoviendo la equidad y la justicia social. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020), la inclusión implica un proceso continuo de identificación y eliminación de barreras que impiden el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades educativas especiales (NEE). Este enfoque demanda un cambio estructural y cultural en las instituciones educativas, particularmente en el ámbito universitario, donde las demandas académicas y la diversidad del estudiantado presentan desafíos significativos para la implementación de estrategias inclusivas (Ainscow, 2021).

Según Fernández & Valencia (2023), para enfrentar los desafíos de la inclusión desde los principios de justicia, autonomía, beneficencia se debe fortalecer el perfil ético de los docentes universitarios. La responsabilidad del docente es importante, porque, además de su papel pedagógico y de especialización disciplinar, los profesores tienen la responsabilidad de promover un ambiente

inclusivo en el aula, reconociendo y valorando la diversidad presente entre los estudiantes. Esto atraviesa por eliminar las barreras actitudinales, siendo sensible sobre la diversidad, planteando con justicia y equidad la necesidad que las instituciones de educación superior, trabajen en el sentido de no limitar el acceso e incentivar la participación de toda la población en la educación superior.

Para lograr, por parte del profesorado, el compromiso con la inclusión educativa de estudiantes, estos deben estar conscientes, informados y capacitados en estrategias basadas en una pedagogía inclusiva y en un diseño de instrucción universal (López-Bastias et al., 2020).

En el ámbito universitario Iberoamericano se manifiestan barreras para el ingreso y permanencia de estudiantes con discapacidad, así como la escasa implementación de políticas gubernamentales al interior de las instituciones universitarias. Además, no se perciben diferencias sustanciales entre lo que ocurre en Latinoamérica y España con respecto a las adaptaciones curriculares. En ambos casos se develaron limitaciones, así como algunas iniciativas positivas, pero cuyo impacto puede resultar restringido si no forman parte de una política común a todas las instituciones universitarias (Varguillas et al., 2021).

En un estudio realizado en la Universidad Central del Ecuador, del año 2019, se evidenciaban avances significativos; sin embargo, se registraban limitaciones en la accesibilidad al currículo por parte de los estudiantes, así mismo deben adaptarse a las condiciones ofrecidas por la institución lo que implicaba realizar grandes esfuerzos, y que las políticas, culturas y prácticas en esta institución tienden a invisibilizar y atender limitadamente la diversidad existente del estudiantado (Yépez & Castillo, 2020).

En la Universidad de Loja el 58,7% de los docentes tienen la concepción pedagógica que la inclusión este centrado en grupos de estudiantes en riesgo de marginación, exclusión o fracaso académico; por lo consiguiente las concepciones pedagógicas de los docentes se basan en un modelo integracionista que enfatiza el acceso o a la educación obligatoria como un derecho social; aunque las actitudes de los docentes hacia los estudiantes con NEE reflejan compasión y solidaridad, no necesariamente están alineadas con sus concepciones pedagógicas (Valarezo-Cueva et al., 2022).

En otro estudio realizado por Fernández-Batanero et al. (2022), en la Comunidad de Castilla La Mancha, España, donde se encontró el nivel bajo de formación digital del profesorado universitario como apoyo a los estudiantes con discapacidad, presentaba que el alumnado con discapacidades visuales presentaba numerosos problemas de acceso a la información debió a que en el ámbito universitario es muy frecuente el profesorado que aplica métodos de carácter expositivo o lecciones magistrales.

En el caso de la Universidad Francisco de Vitoria, España, se planteó una experiencia didáctica de inclusión dentro

del aula, en la asignatura de Actividades Físicas Artístico-Expresivas, la cual evolucionó a un proyecto que pretende evaluar cuantitativamente la potencia de la Expresión Corporal como una herramienta útil de inclusión del alumnado (Muñoz et al., 2020).

Según Maravé-Vivas et al. (2022), mediante el programa de Aprendizaje-Servicio, desarrollado en la Universidad Jaume I a su alumnado, se evidencia que ha desarrollado sesiones de juegos motrices y expresión corporal que le ha permitido interactuar con niños y niñas con diversidad funcional y sus familias. Esta interacción junto con los mecanismos pedagógicos del programa ha hecho que el alumnado viera modificadas su visión y comprensión sobre el colectivo. Además, ha favorecido que el estudiantado desarrollara valores y sentimientos relacionados con la comprensión del concepto de inclusión educativa. En particular, el hecho de empatizar y conocer la experiencia desde un ángulo más cercano a la realidad ha permitido al alumnado comprender la inutilidad de las recetas cerradas y las actuaciones de manual.

Las estrategias pedagógicas inclusivas son esenciales para asegurar que los estudiantes con NEE accedan a la educación superior, también se benefician plenamente de ella. Meyer et al. (2014), proponen el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como un marco teórico efectivo para la inclusión. El DUA aboga por ofrecer múltiples medios de representación, acción y expresión, y compromiso, permitiendo que los entornos de aprendizaje se adapten a las diversas necesidades de los estudiantes (Meyer et al., 2014). Este enfoque ha sido respaldado por investigaciones que demuestran su efectividad en mejorar la participación y el rendimiento académico de los estudiantes con NEE (Rao et al., 2014).

En un estudio realizado por Paz-Maldonado & Flores-Girón (2021), donde se hace una compilación de algunas investigaciones, se levanta una interesante información sobre las estrategias pedagógicas aplicables en el ámbito universitario. Se presenta a la inclusión como una democratización de los espacios de aprendizaje, valorar las diferencias y brindar atención a todo el estudiantado. Esta concepción permitirá que los docentes puedan implementar metodologías educativas inclusivas entre ellas, el aprendizaje cooperativo, los grupos interactivos y el aprendizaje dialógico para la eliminación de las barreras en la enseñanza universitaria.

Se presenta como complemento a estas estrategias la capacitación permanente del personal docente, desarrollo de proyectos innovadores, reconocimiento y apropiación del modelo pedagógico, trabajo de transversalidad e interdisciplinariedad, seguimiento, evaluación y sistematización constante de procesos.

El docente debe trabajar sobre la identificación de las NEE por medio del diagnóstico, tema que es considerado fundamental para la planificación didáctica; no obstante,

esto incrementa el riesgo de acotar la mirada solo en las deficiencias de los estudiantes. Para evitarlo es indispensable considerar que en la configuración de la discapacidad intervienen las barreras del entorno, de manera que más que indagar sobre lo que el alumno carece, debería cuestionarse sobre los obstáculos curriculares, físicos, pedagógicos y actitudinales que limitan sus aprendizajes y participación en la dinámica institucional (Iturbide & Pérez, 2020).

Según los resultados de la investigación realizado por Macías (2021), entre las estrategias que podrían aportar en el proceso de inclusión educativa se encuentra el aprendizaje basado en proyectos, la evaluación diagnóstica, la aplicación de estrategias virtuales por medio de herramientas que se podrían aplicar con los estudiantes.

Según existen estrategias de atención inclusiva que se centra en la concepción y actitud de los docentes haciendo alusión al universo entero del pensamiento, que incluye los modelos pedagógicos, inclusión, acceso y permanencia de estudiantes con NEE, marco normativo vigente y la revisión de los paradigmas preconcebidos. También se plantea generar planes y acciones según necesidades de todos los estudiantes, promoción del respeto, la cooperación e inclusión; promover cambios y respeto hacia la diversidad; diversificación de la práctica pedagógica; incentivar la participación de los estudiantes en diferentes escenarios de aprendizaje; e incentiva el respeto, confianza y colaboración del entorno educativo (Mejía-Caguana et al., 2023).

En un estudio realizado en la Universidad de Guayaquil se constató que el uso de estrategias pedagógicas aplicada a estudiantes con NEE son limitadas, se reducen a trabajos en equipo, motivación, participación, escucha activa, comunicación asertiva, Moodle, herramienta H5P, evaluación de análisis. Es así que las estrategias que aplican los docentes, a todos los estudiantes sin excepción, se centra en la comprensión lectora, videos para análisis y reflexión (Gómez, 2022).

La literatura empírica respalda la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas como beneficiosas para los estudiantes con NEE, y para toda la comunidad educativa. Un estudio de Scott et al. (2003), en universidades estadounidenses reveló que las estrategias inclusivas, como el DUA, mejoraron la satisfacción y el rendimiento académico de los estudiantes con NEE, beneficiaron a aquellos sin NEE al promover un ambiente de aprendizaje más adaptable y accesible (Scott et al., 2003). Estos hallazgos sugieren que las prácticas inclusivas pueden fomentar una cultura de aprendizaje que valora la diversidad y promueve la equidad.

La creación de espacios, formas y oportunidades al consolidar la intersectorialidad que demanda la inclusión como filosofía de trabajo y de vida que incluye una actitud de respeto e igualdad de oportunidad para todos.

Esto forma parte del principio de Responsabilidad Social Universitaria donde se fortalece el liderazgo institucional en coordinación y ejecución de las acciones y actividades a favor de la inclusión (Fernández et al., 2022).

A pesar de los beneficios reconocidos de la inclusión, la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas en la educación superior enfrenta numerosos obstáculos. Según Hehir et al. (2016), las principales barreras incluyen la falta de formación y sensibilización del personal docente, recursos limitados, y actitudes negativas hacia la inclusión. Estos desafíos son exacerbados por la rigidez de los currículos universitarios y la insuficiencia de apoyo institucional (Hehir, 2016). La superación de estas barreras requiere un compromiso institucional robusto y un enfoque holístico que incluya la formación continua de los docentes y el desarrollo de políticas inclusivas efectivas.

Las características que debería tener un centro educativo para ser inclusivo, así como, la formación específica que debe tener el cuerpo docente, se deben crear las condiciones relacionadas con la eliminación de barreras y responder con equidad a las necesidades educativas del estudiante. Existen dos barreras que deben ser abordadas: físicas y actitudinales. Las primeras condicionan el desplazamiento dentro de la institución que requieren una adaptación del mobiliario y/o infraestructuras, así como también el material didáctico utilizado. Por otro lado, las barreras actitudinales, hacen referencia a las emociones, conductas y cognición del cuerpo docente.(Fernández Rodríguez et al., 2024).

En un estudio de Perlado Lamo de Espinosa et al. (2021), los docentes que trabajan bajo la metodología del aprendizaje cooperativa, concretamente en el ámbito de e las habilidades interpersonales han mostrado resultados muy positivos en el aula ordinaria con alumnos con NEE. También se evidencia que todos los estudiantes se pueden beneficiar de ello ya que el desarrollo de habilidades interpersonales se potencia tanto en alumnos con NEE como de estudiantes sin necesidades.

El análisis de buenas prácticas y modelos internacionales puede proporcionar ideas valiosas para mejorar la inclusión en las universidades. La implementación de programas inclusivos en universidades de países como Finlandia y Canadá ha mostrado resultados prometedores. Por ejemplo, la Universidad de Helsinki ha adoptado un enfoque integral que combina el DUA con el uso de tecnologías asistidas y la personalización del aprendizaje, resultando en una mejora significativa en la participación y éxito académico de estudiantes con NEE (Saloviita, 2020). Estas experiencias internacionales subrayan la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas a los contextos locales y necesidades específicas de los estudiantes.

En América Latina, la inclusión educativa, es un aspecto que requiere mayor importancia y desarrollo, puesto que cada día acude un número significativo de estudiantes con algún tipo de discapacidad a los establecimientos universitarios con el propósito de profesionalizarse. Así, se tendrán que crear nuevas formas de acceso a la enseñanza superior, potenciar los programas de formación permanente e inicial del profesorado, sensibilizar a la comunidad universitaria, promover la participación del alumnado en dicha condición, respetar los derechos humanos, establecer políticas públicas inclusivas, mejorar la accesibilidad y difundir información básica sobre las temáticas de discapacidad e inclusión (Paz-Maldonado, 2020).

Según Espina Prieto et al. (2021), aún en países con profundas políticas públicas sociales se establecen normativas para corregir la exclusión y la desigualdad, es así que recientemente en Cuba se aprobó el Programa nacional contra el racismo y la discriminación racial, que, a partir de la valoración de los factores diversos, que propician prácticas de discriminación racial, identifica las fortalezas y oportunidades para su enfrentamiento y definitiva eliminación.

En el entorno universitario español se ha aplicado un importante esfuerzo en el diseño e implementación de servicios de apoyo a la inclusión, los cuales se encuentran disponibles en la amplia mayoría de centros de educación superior. Si bien los servicios de orientación personal, académica y vocacional se encuentran ampliamente implantados, otros como el apoyo a la conciliación, la formación en competencias transversales del alumnado o la orientación sexual lo están mucho menos (López-Meneses, 2023).

Para lograr una verdadera inclusión educativa en la educación superior, es esencial adoptar un enfoque integral que considere las dimensiones pedagógicas, institucionales y sociales. Según Lombardi et al. (2011), las universidades deben desarrollar políticas inclusivas que integren la formación docente, la adaptación curricular y el apoyo psicosocial, promoviendo así un entorno educativo inclusivo y equitativo. Además, la colaboración entre universidades, gobiernos y organizaciones no gubernamentales puede fortalecer las iniciativas inclusivas y asegurar su sostenibilidad a largo plazo (Lombardi, 2011).

En los procesos de formación docente, surgirán situaciones difíciles de resolver que precisarán de una nueva formación y actualización de los agentes participantes. Es una construcción permanente de mejora, ya que el que el tipo de educación que se desarrolla, en colegios y universidades, no están de acorde con las exigencias de las necesidades reales de los estudiantes con necesidades especiales, es necesario una modificación de todo el armazón administrativo (Carpio Vera Dinora et al., 2020).

La implementación de una enseñanza inclusiva en la educación superior demanda la preparación del profesorado en temas referentes al estudiantado en situación de discapacidad, pueblos indígenas, afrodescendientes, diversidad sexual y los diferentes colectivos en condición de vulnerabilidad que asistente regularmente a los centros educativos (Paz-Maldonado & Flores-Girón, 2021).

En el Ecuador, en los últimos años, se ha desarrollado un proceso de mejora en la educación, sin embargo, en los aspectos de accesibilidad y de calidad educativa aún necesita mejoras en el sistema educativo. La educación inclusiva, en las instituciones de Educación Superior, se han visto en la obligación de aplicar diferentes tipos de programas, como becas para dar espacio a personas con distintas cualidades y oportunidades de acceso por mérito, al igual que programas con índole social que han incluido políticas inclusivas que fortalecen los valores académicos de sus instituciones; por medio de capacitación docente en los temas de psicopedagogía y el fortalecimiento de conocimientos empíricos y previos; así como también el establecimiento de metodologías fundamentadas en la equidad, empatía, valores básicos y comprensión de sus estudiantes con NEE (Arteaga & Begnin, 2022).

MATERIALES Y MÉTODOS

En el presente trabajo se abordó una investigación cuantitativa, descriptiva y exploratoria, orientado a identificar y analizar las estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con NEE en la UTEQ. El levantamiento de información se realizó mediante encuestas en línea dirigidas a los docentes por medio del correo institucional, lo que permitió obtener una visión general de las prácticas inclusivas actuales y las áreas de oportunidad para mejorar la inclusión educativa. La población objeto de esta investigación estuvo conformada por una muestra aleatoria de 41 docentes de la UTEQ; de los cuales 65,9% pertenecen al género femenino y 34,1% al género masculino de la planta académica institucional, asegurando la participación proveniente de diferentes facultades.

La encuesta posee la siguiente estructura: La primera etapa se enfocó en recopilar datos demográficos y profesionales de los encuestados, tales como la facultad a la que pertenece, el género, y los años de experiencia docente. A partir de la segunda etapa, se diseñaron preguntas de opción múltiple, abarcando diversos aspectos de las estrategias pedagógicas empleadas para la inclusión de estudiantes con NEE. La tabulación y análisis de los datos recolectados se llevaron a cabo utilizando el software estadístico SPSS. Se realizaron análisis descriptivos para determinar las frecuencias y porcentajes de las respuestas.

RESULTADOS-DISCUSIÓN

La ejecución de la encuesta en esta investigación demuestra el nivel de dominio del conocimiento que poseen los docentes universitarios acerca de las NEE, y la armonización con las estrategias pedagógicas en la impartición de sus clases dentro del aula identificando a los diferentes estudiantes que necesiten individualización en su atención académica.

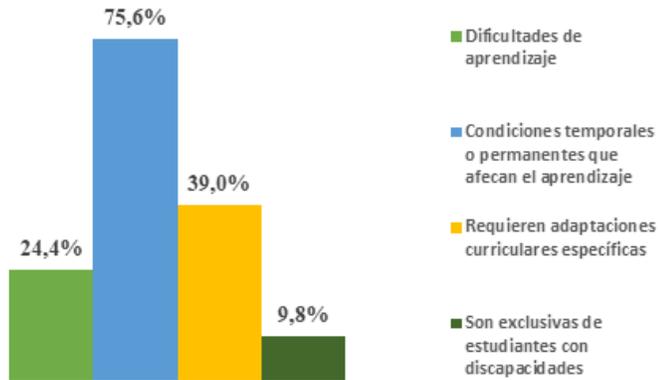


Figura 1. Conocimiento de los docentes sobre NEE.

Al evaluar el conocimiento de los docentes de la UTEQ sobre las NEE, se evidencia en la Figura 1, que en el rango del 24,4% al 75,6% tienen una comprensión acertada sobre las NEE, reconociéndolas como dificultades en el aprendizaje, condiciones que pueden ser temporales o permanentes afectando el proceso de aprendizaje. El 39% responde que para una mayor comprensión se requiere de adaptaciones curriculares específicas. Sin embargo, una minoría de los encuestados (6,6%) que asocia incorrectamente las NEE con discapacidades. Esta información permite inducir que el claustro docente aún requiere capacitación y concientización, que les permita tener el conocimiento la habilidad y destreza para atender a los estudiantes con NEE.

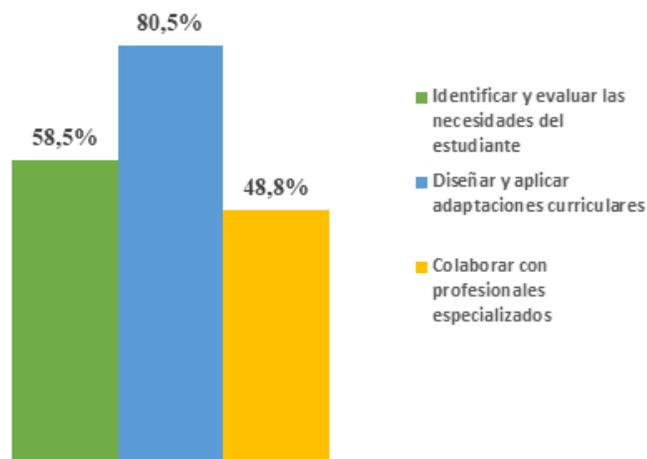


Figura 2. Rol del docente en la atención a estudiantes con NEE.

Esto implica que el docente debe poseer el conocimiento teórico, y reafirmar en la práctica por medio de roles y estrategias que permitan asistir y atender a estudiantes con NEE. Es así que en la Figura 2 se muestra como los docentes visualizan el papel que deben desempeñar frente al problema de investigación.

Se observa que la identificación y evaluación de las necesidades del estudiante representó un 58,5%; el diseño y aplicación de adaptaciones curriculares tuvo una mayor aceptación por el 80,5%. Esto demuestra que el docente conoce su función al abordar estos casos en el aula de clase, sin embargo, aunque es minoritario (48,8%), se evidencia que entre el conocimiento y la ejecución teórica en el aula de clase se debe aún profundizar su seguimiento y ejecución.

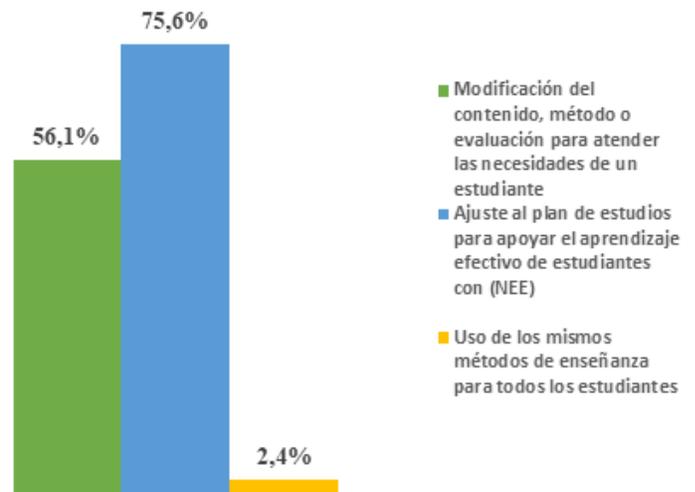


Figura 3. Conocimiento sobre la adaptación curricular.

Se puede visualizar, en la Figura 3, se confirma el conocimiento por parte de los docentes sobre lo que es una adaptación curricular, el 56% define como modificación del contenido, método o evaluación, y un ajuste al micro currículo para apoyar el aprendizaje efectivo de estudiantes con NEE. En un mínimo porcentaje, del 2,4%, consideran la utilización de los mismos métodos de enseñanza para todos los estudiantes. Esto reafirma la necesidad permanente de desarrollar procesos de capacitación teórica y práctica para la actualización y perfeccionamiento docente referente a las NEE en el aula de clase.

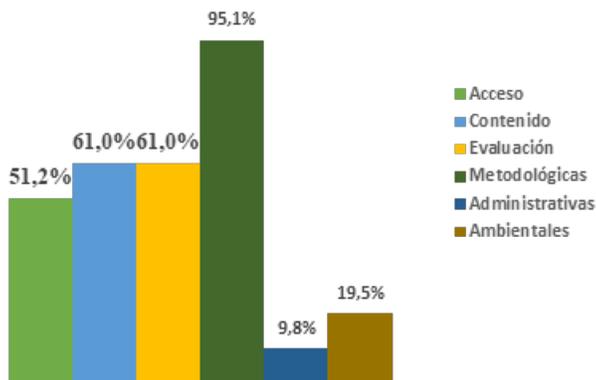


Figura 4. Tipos de adaptaciones curriculares.

Existen diferentes tipos de adaptaciones curriculares que al momento de indagar sobre una definición profunda y en relación al resultado anterior se podría esperar un acertado conocimiento del docente, sin embargo, se observan resultados diversos en la figura # 4. El 95% reconoce como adaptaciones curriculares a las metodologías. La selección de los docentes referente al contenido, acceso y evaluación las reconocen en un rango del 51% al 61%. Las administrativas y ambientales son identificadas como las menos significativas, en un rango del 9,8% al 19,5%. Este resultado refleja que las docentes tienen una buena comprensión de los tipos principales de adaptaciones curriculares, teniendo en cuenta que 2 de cada 10 docentes no definen acertadamente dicha clasificación.

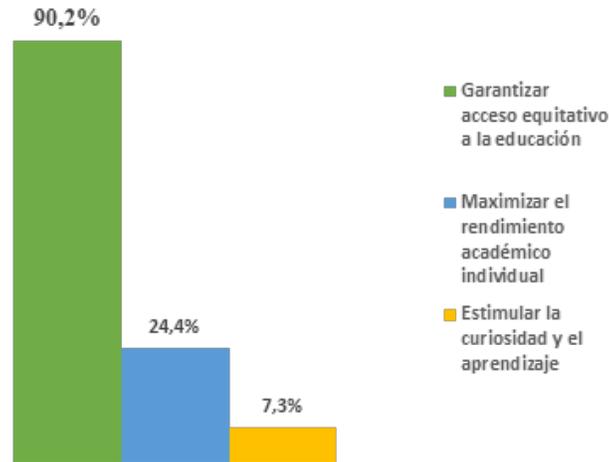


Figura 5. Objetivos de adaptaciones curriculares.

Como parte de esta investigación, se plantea conocer los objetivos que busca alcanzar las adaptaciones curriculares. Con los resultados que se visualiza en la Figura 5 se vuelve a comprobar la alta comprensión que tienen los docentes sobre esta parte importante en la gestión de las NEE.

Es así que se observa que más del 90% de los encuestados registran como objetivo de las adaptaciones curriculares garantizar el acceso educativo a la educación; sin

embargo, el 24,4% de los encuestados, la definen como maximizar el rendimiento académico individual del estudiante, sólo el 7,3% erróneamente lo definen como estimulación de la curiosidad y el aprendizaje. Se observa que aún los docentes deben seguir explorando y profundizando sobre las adaptaciones curriculares para conocer todas las herramientas y espacios en la que estas se pueden desarrollar.

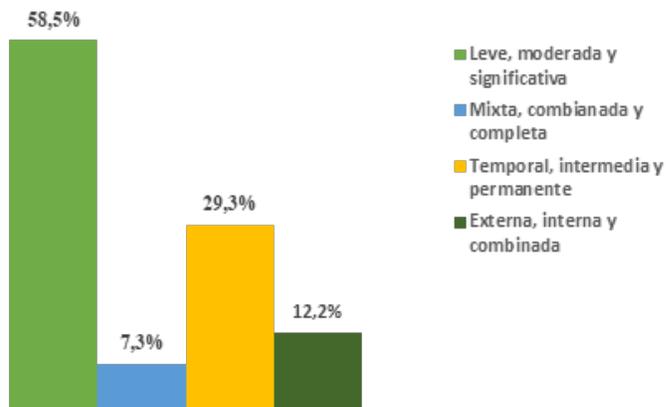


Figura 6. Conocimiento grados de adaptación curricular.

Al profundizar sobre las adaptaciones curriculares se indagó a los docentes sobre el conocimiento acerca de los grados de adaptación curricular y aquí resultaron unos hallazgos moderadamente contradictorios con los otros resultados, tal como se observa en la Figura 6.

Los docentes en un 58,5% identificaron correctamente los grados de adaptación curricular como “leve, moderada y significativa”. Esto indica que una parte de los encuestados tienen un conocimiento adecuado sobre los diferentes grados de adaptación curricular. Sin embargo, esto también muestra una debilidad institucional y que se requiere ofrecer a los docentes oportunidades de perfeccionamiento profesional y académico que refuercen los conceptos y herramientas para de esa manera garantizar un ambiente educativo inclusivo y adaptado a las diversas necesidades de los estudiantes.

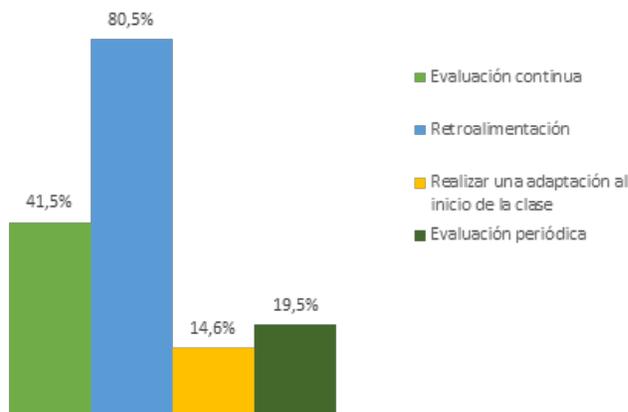


Figura 7. Ejecución de las adaptaciones curriculares.

Es importante ahondar en el conocimiento teórico de los docentes sobre las adaptaciones curriculares y en las estrategias que se implementan dentro del aula. Es decir, si ese conocimiento teórico es pertinente con la ejecución de métodos en el aula de clase, como por ejemplo el tipo de evaluaciones, retroalimentaciones, encuadres, entre otros. Es así que en la Figura 7 se visualiza resultados interesantes.

Se encontró que la evaluación continua es una de las más utilizada por docentes en un 45,5%. Otra estrategia como la realimentación es consistente y ampliamente preferida con el 80,5%. La estrategia acerca de realizar una adaptación al inicio de la clase y la evaluación periódica son las menos comunes pero que fueron seleccionadas en un rango del 14% al 19,5%. Esto demuestra que se debe fortalecer la capacitación, formación profesional, mejorar la cultura de trabajo docente, cambiar la resistencia al cambio y brindar mayores recursos o apoyos pedagógicos.

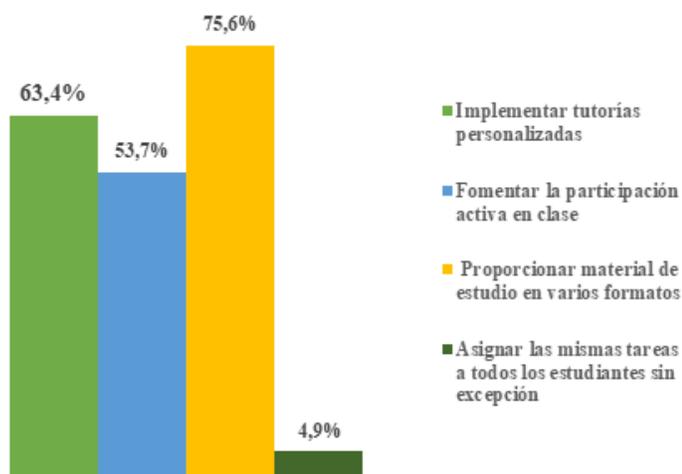


Figura 8. Estrategias para trabajar con estudiantes con NEE.

Teniendo los resultados anteriores como referencia se indagó sobre qué estrategias son útiles para trabajar con estudiantes con NEE en educación superior es así que se encontraron los siguientes resultados visualizados en la Figura 8.

Las estrategias más valoradas y recomendadas para trabajar con estudiantes con NEE en educación superior son implementar tutorías personalizadas con un 63,4% de las selecciones; fomentar la participación activa en clase con un 53,7% y proporcionar material de estudio en varios formatos 75,6%. La estrategia de asignar las mismas tareas a todos los estudiantes sin excepción no es vista como una práctica útil por ninguno de los grupos de docentes encuestados, lo cual refleja un consenso claro sobre las prácticas inadecuadas en este contexto.

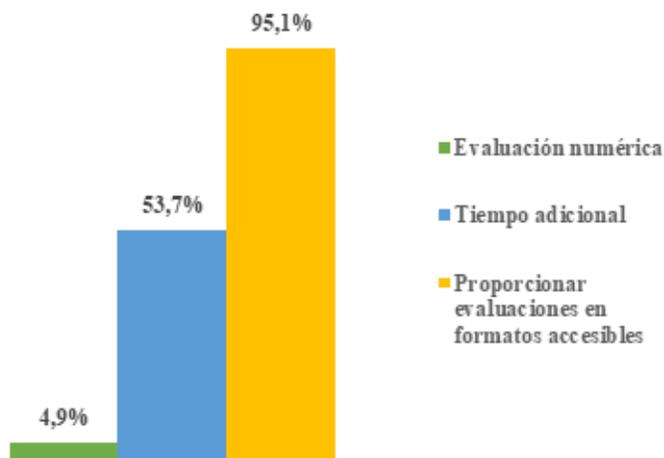


Figura 9. Consideraciones de diseño de evaluaciones para estudiantes con NEE.

Para el cumplimiento de las estrategias es necesario considerar el diseño de evaluaciones de estudiantes con NEE. Por tal motivo, como se observa en la Figura 9, se indaga que tipo de evaluaciones se aplican a este grupo de estudio.

Al momento de establecer las consideraciones en el diseño de evaluaciones para estudiantes con NEE se encontró que brindar un tiempo adicional al estudiante es la más señalada por el 53,7% de los docentes. Esto muestra la necesidad de flexibilizar el tiempo para completar las evaluaciones por parte de los estudiantes con NEE, lo cual puede ser fundamental para garantizar que puedan demostrar su conocimiento sin el estrés de las limitaciones de tiempo. La estrategia de proporcionar evaluaciones en formatos accesibles fue seleccionada por el 95,1% de los encuestados.

Es crucial ofrecer evaluaciones en diferentes formatos (por ejemplo, visual, auditivo, táctil) para asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades específicas, puedan acceder y completar las evaluaciones de manera efectiva. La baja elección de las categorías “evaluación numérica” y la ausencia total de menciones a “evaluar únicamente contenidos teóricos” dan un indicio claro que existe un consenso entre los docentes sobre las prácticas inadecuadas en la evaluación de estudiantes con NEE.

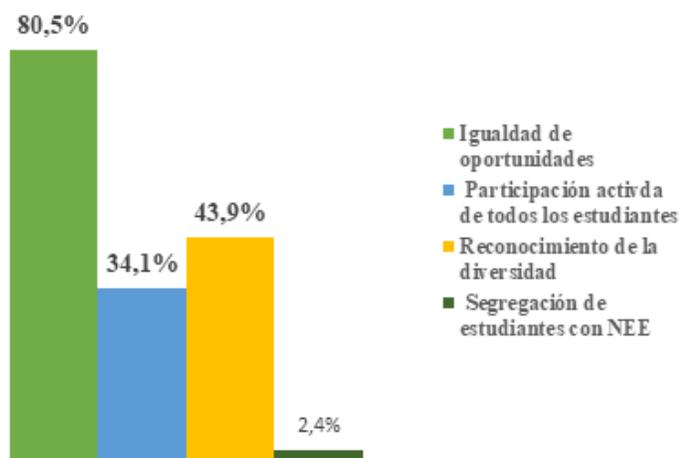


Figura 10. Criterios sobre los principios de la educación inclusiva.

Para fortalecer estos resultados es necesario determinar el nivel de conocimiento sobre educación inclusiva. En la Figura 10, al momento de identificar los principios claves de la educación inclusiva según la experiencia docente, se puede observar que la mayoría de los docentes en cada grupo de experiencia, entre el 78,6% al 83,3%, seleccionaron la igualdad de oportunidades como un principio clave de la educación inclusiva. La participación activa de todos los estudiantes es el más reconocido entre los docentes y el principio de reconocimiento de la diversidad, aunque no están valorado como los otros dos principios claves, se muestra que en los distintos varían alrededor del 43%. Estos resultados muestran una percepción coherente y sólida de los principios clave de la educación inclusiva.

Como señala Uriarte et al. (2019), la formación y el conocimiento sobre NEE, junto con la resiliencia docente, son aspectos relevantes que influyen en las actitudes de los profesores hacia la educación inclusiva. Aunque no se especifica una relación directa entre los años de experiencia y el conocimiento sobre NEE, se sugiere que la formación continua y el desarrollo de competencias específicas son importantes para mejorar la actitud y la eficacia del profesorado en la atención a la diversidad en el aula.

Según Bunch (2008), los principios clave de la educación inclusiva es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la Enseñanza Interconectada (EI) constituyen un enfoque integral para la educación inclusiva, diseñado para crear ambientes de aprendizaje efectivos para todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o necesidades. El DUA propone diseñar currículos y evaluaciones accesibles mediante múltiples medios de representación, acción, expresión, y motivación, mientras que integra áreas del conocimiento para promover un aprendizaje holístico y relevante.

Las prácticas fundamentales incluyen basarse en evidencia empírica, fomentar la colaboración entre educadores y la comunidad, valorar los logros individuales, y respetar a todos los actores involucrados. La implementación efectiva requiere compromiso continuo con el aprendizaje profesional, colaboración y evaluación constante, permitiendo a las instituciones educativas crear entornos equitativos y de alta calidad que empoderen a todos los estudiantes.

Como señala Contreras et al. (2017), las adaptaciones curriculares son como modificaciones personalizadas del plan educativo, que buscan que todos los estudiantes, sin importar sus particularidades, puedan acceder al conocimiento y participar activamente en las clases. Esto permite que todos tengan las mismas oportunidades para aprender y desarrollarse, creando un ambiente escolar donde la diversidad es valorada. Las adaptaciones curriculares además de enfocarse en lo académico, buscan el crecimiento integral de los estudiantes, tomando en cuenta sus aspectos sociales, emocionales y de independencia. Además, estas adaptaciones ayudan a que los estudiantes sean protagonistas de su propio aprendizaje, permitiéndoles participar activamente en las actividades y potenciar sus habilidades. Las adaptaciones curriculares son claves para garantizar una educación justa y de calidad para todos, permitiéndoles alcanzar su máximo potencial y desenvolverse con éxito en la vida.

Según Ortiz (2023), estas adaptaciones abarcan cambios en el currículum, métodos de enseñanza, recursos pedagógicos, la organización del aula y la interacción docente, con el fin de proporcionar una educación que respete las diferencias individuales. Pueden incluir la eliminación o adición de objetivos en el currículum, la priorización de ciertas áreas, la adaptación de métodos de enseñanza, la personalización del aprendizaje, ajustes en el tiempo y el uso de personal especializado. Estas adaptaciones son esenciales para asegurar que todos los estudiantes accedan al currículum general y desarrollen su aprendizaje de manera efectiva.

Tal como indican Castillo et al. (2023), los desafíos para satisfacer las necesidades de los niños con necesidades educativas especiales incluyen la necesidad de diagnósticos tempranos y precisos, la formación continua de los docentes en educación inclusiva, la disponibilidad de recursos materiales y humanos adecuados, la adecuación de la infraestructura escolar, la promoción de actitudes positivas hacia la inclusión, la colaboración activa de las familias, la individualización del aprendizaje y la evaluación continua de las adaptaciones curriculares. Estos desafíos requieren un enfoque integral y colaborativo para garantizar una educación inclusiva efectiva.

CONCLUSIONES

Existe un considerable grado de desconocimiento sobre las necesidades educativas especiales. Esto va

encadenado con la definición por parte de los docentes sobre estrategias para trabajar con estudiantes con NEE a la implementación de tutorías personalizadas, el fomento de participación activa en clase y la distribución a los estudiantes de material de estudio en varios formatos. Se toma en consideración el establecer un tiempo adicional o flexible y proporcionar evaluaciones en formatos accesibles.

Es necesario fomentar la diversidad, la inclusión, la accesibilidad física y tecnológica por medio del diseño y ejecución de políticas institucionales de apoyo a las NEE. Se considera a las adaptaciones curriculares específicas como parte de la conceptualización teórica. Estas adaptaciones deben desempeñar un papel importante al momento que el docente atiende a estudiantes con NEE, por medio de la identificación, evaluación de las necesidades del estudiante, el diseño, ejecución de las adaptaciones curriculares y la colaboración con profesionales especializados. Se identifican correctamente como principales adaptaciones curriculares: el contenido, la metodología, la evaluación y el acceso con la finalidad de garantizar el acceso equitativo a la educación.

Existe un moderado desconocimiento sobre los grados de adaptación curricular, lo que implica el desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas; así como mejorar la colaboración interdisciplinaria con la finalidad de convertirse en una política institucional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M. (2021). Promoting inclusion: The role of schools and communities. Routledge.

Arteaga, Y., & Begnin, L. (2022). Inclusión educativa en Ecuador: Análisis de la educación superior para estudiantes con necesidades educativas en Ecuador. *Revista Científica Mundo de La Investigación y El Conocimiento*, 6(1), 308–318. <https://doi.org/10.26820/recimundo>

Bunch, G. (2008). Claves para la educación inclusiva exitosa. *Educación Inclusiva*, 1(1). <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/22>

Carpio Vera, D., Romero Urréa, H., Intriago Alcívar, G., Arellano Romero, F., & Troya Santillan, B. (2020). Liderazgo docente y la inclusión educativa en la educación superior. *Salud y Bienestar Colectivo*, 4(1), 69 - 83. <https://revistasaludybienestarcolectivo.com/index.php/resbic/article/view/74>

Castillo Pindo, B. M., & Larreal Bracho, A. J. (2023). Adaptaciones Curriculares: Alternativa Inclusiva en el Aprendizaje de Niños con Necesidades Educativas Especiales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 7976-7994. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5932

Contreras Rodríguez, D. E. (2017). Gestión del conocimiento para la adaptación curricular de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Gestión Competitividad E Innovación*, 5(1), 10-21. <https://pca.edu.co/editorial/revistas/index.php/gci/article/view/69>

Espina Prieto, M., Zabala, M. C., Fundora, G., & Núñez Morales, I. (2021). Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 9(2). <https://revistas.uh.cu/rev-flasco/article/download/4208/3696/4321>

Fernández Bereau, V. B., López Rodríguez del Rey, M. M., & Pérez Pérez, E. (2022). La inclusión: principio de la responsabilidad social de la universidad. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 311-320. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n2/2218-3620-rus-14-02-311.pdf>

Fernández Rodríguez, E., Anguita Martínez, R., & Pradena García, Y. (2024). Racionalidades culturales de la profesión docente: un estudio de caso en la formación del profesorado europeo. *Revista Española de Educación Comparada*, 44, 205–305. <https://portal.reunid.eu/documentos/65a829d8aa5bde0b41d4913d?lang=ca>

Fernández, P. I., & Valencia, E. V. (2023). Perfil ético del profesor universitario ante los retos de la inclusión y la diversidad. *HOLOS*, 39(2). <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/download/15155/3631/37843>

Fernández-Batanero, J. M., Román-Graván, P., Montenegro-Rueda, M., & Fernández-Cerero, J. (2022). Knowledge of university teaching staff on the use of digital resources to assist people with disabilities. The case of the Autonomous Community of Castilla-La Mancha. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 98(362), 63–78. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8935095/>

Gómez Sigcha, J. M. (2022). *Estrategias Pedagógicas basadas en Necesidades Educativas Especiales para mejorar el desempeño docente en la Universidad de Guayaquil, 2021*. (Tesis doctoral). Universidad César Vallejo.

Hehir, T. S. (2016). A summary of the evidence on inclusive education. *Journal of Special Education Leadership*, 29(2), 86-95. https://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/12/A_Summary_of_the_evidence_on_inclusive_education.pdf

Iturbide Fernandez, P., & Pérez Castro, J. (2020). Dilemas del profesorado en la inclusión educativa de estudiantes universitarios con discapacidad. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 11. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.1007

- Lombardi, A. R. (2011). College faculty and inclusive instruction: Self-reported attitudes and actions pertaining to Universal Design. *Journal of Diversity in Higher Education*, 4(4), 250-261. <https://doi.org/10.1037/a0024961>
- López-Bastias, J. L., Moreno-Rodríguez, R., & Díaz-Vega, M. (2020). Attention to the special educational needs of university students with disabilities: the CAUSSEN tool as part of the educational inclusion process. *Cultura y Educación*, 32(1), 27–42. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1705563>
- López-Meneses, E. M.-P. (2023). *Educación para transformar: innovación pedagógica, calidad y tic en contextos formativos*. DYKINSON.
- Macías Figueroa, J. J. (2021). *Estrategias creativas para fortalecer la práctica docente en la inclusión educativa de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. (Tesis de maestría). Universidad San Gregorio de Porto Viejo.
- Maravé-Vivas, M., Salvador-García, C., Gil-Gómez, J., & Chiva-Bartoll, Óscar. (2022). Promoción de la inclusión educativa en la formación docente a través de la aplicación de Aprendizaje-Servicio Universitario en el ámbito de la diversidad funcional. *Retos*, 45, 163–173. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.92688>
- Mejía-Caguana, D. R., Esteves-Fajardo, Z. I., & Mateo-Ortega, R. A. (2023). Estrategias de atención inclusiva: Competencias básicas y valores necesarios para entornos educativos en educación universitaria. *Episteme Koinonia*, 6(12), 4–19. <https://doi.org/10.35381/e.k.v6i12.2513>
- Meyer, A., Rose, D., & Gordon, D. (2014). Universal Design for Learning: Theory and Practice. *Remedial and Special Education*, 35(6), 338-349. <https://www.cast.org/products-services/resources/2014/universal-design-learning-theory-practice-udl-meyer>
- Muñoz Moreno, A., Smith, E., & Matos Duarte, M. (2020). Una Experiencia de Inclusión Educativa en el Aula de Expresión Corporal con Alumnado Universitario. *Retos*, 37, 702–705. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.68438>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All*. . UNESCO. <https://www.unesco.org/gem-report/es/inclusion>
- Ortiz González, M. D. (2023). Enseñanza adaptada a las necesidades educativas especiales. https://sid-inico.usal.es/docs/F8/ART11538/ense%C3%B1anza_adaptada_necesidades_educ.pdf
- Paz-Maldonado, E. (2020). Systematic review: Educational inclusion of university students in situation of disabilities in Latin America. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 413–429. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100413>
- Paz-Maldonado, E., & Flores-Girón, H. (2021). Attitude of university teachers towards educational inclusion: A systematic review. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, 1037–1052. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0008>
- Perlado Lamo De Espinosa, I., Torrego Seijo, J. C., & Muñoz Martínez, Y. (2021). Social skills and cooperative learning in the inclusion of students with specific educational needs. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, 953–970. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0066>
- Rao, K., Bryant, B., & Wook, M. (2014). A review of research on Universal Design Educational Models. *Journal of Inclusive Education*, 18(3), 239-260. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1024727>
- Saloviita, T. (2020). How common are inclusive educational practices among Finnish teachers? *International Journal of Inclusive Education*, 24(8), 849-867. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1390001>
- Scott, S. S., McGuire, J. M., & Shaw, S. F. (2003). Universal Design for Instruction: A New Paradigm for Adult Instruction in Postsecondary Education. *Remedial and Special Education*, 24(6), 369–379. <https://doi.org/10.1177/07419325030240060801>
- Uriarte, J. D., Pegalajar, M., De León, J. M., & Galindo, H. (2019). Las relaciones entre las actitudes hacia la educación inclusiva, la autoeficacia y la resiliencia docentes. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 75–86. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v2.1452>
- Valarezo-Cueva, A. S., Gonfiantini, V., & Sánchez-Pastor, F. M. (2022). Concepciones pedagógicas y actitudes sobre la inclusión de estudiantes universitarios con necesidades educativas específicas. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonia*, 7(14), 44. <https://doi.org/10.35381/r.k.v7i14.1861>
- Varguillas Carmona, C.S., Urquizo Alcivar, A.M., Bravo Mancero, P.C., & Moreno Aguirre, P.E. (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>
- Yépez Moreno, A. G., & Castillo Bustos, M. R. (2020). La inclusión educativa en la Universidad Central del Ecuador desde las percepciones del estudiantado. *Revista Científica Retos de La Ciencia*, 4(8), 1–14. <https://doi.org/10.53877/rc.4.8.20200101.01>