Alternancia. Revista de Educación e Investigación
Volumen 8, N° 15 / julio-diciembre 2026
ISSN: 2710-0936 / ISSN-e: 2710-0936 / pp. 1-18
https://doi.org/10.37260/alternancia.v8n15.02
Artículo de investigación

Alternancia
REVISTA DE EDUCACIÓN E INVESTIGACIÓN
https://revistaalternancia.org

Inclusión educativa en educación superior: caracterización de estudiantes con necesidades educativas especiales

Educational inclusion in higher education: Characterization of students with special educational needs

Carolina Mercedes Zamora Pizarro
czamorap3@unemi.edu.ec

Norberto Eduardo Medina Palma
medinap7@unemi.edu.ec

Vanessa Lisbeth Pacheco Panezo
vpachecop2@unemi.edu.ec

Universidad Estatal de Milagro, Milagro, Ecuador

Artículo recibido: 15 de mayo 2026 / **Aceptado:** 09 de julio 2026 / **Publicado:** 07 de agosto 2026

Palabras clave:
Educación inclusiva; Educación superior; Estudiantes con discapacidad; Necesidades educativas especiales; Diversidad educativa.

Keywords:
Inclusive education; Higher education; Students with disabilities; Special educational needs; Educational diversity.

Cómo citar:
Zamora Pizarro, C. M., Medina Palma, N. E., & Pacheco Panezo, V. L. (2026). Inclusión educativa en educación superior: caracterización de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Alternancia - Revista de Educación e Investigación, 8*(15), 1-18. https://doi.org/10.37260/alternancia.v8n15.02

Resumen

Introducción: La inclusión educativa en educación superior de estudiantes con necesidades especiales constituye un eje prioritario de equidad. **Objetivo:** Caracterizar a los estudiantes con necesidades educativas especiales durante el período académico 2026 D1, a partir de variables sociodemográficas, académicas y contextuales, en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, Ecuador. **Método:** Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, corte transversal y alcance descriptivo. La muestra estuvo conformada por 44 educandos. **Resultados:** Se evidenció un predominio masculino (56,8%), mayoría entre 20-24 años (47,7%), discapacidad física motora como condición más frecuente (43,2%) y tutorías académicas como principal apoyo institucional (84,2%), además de limitaciones tecnológicas persistentes. **Conclusión:** La diversidad de necesidades educativas especiales confirma la necesidad de políticas inclusivas diferenciadas que fortalezcan tutorías académicas, servicios psicopedagógicos y recursos tecnológicos, con equidad, permanencia y egreso en educación superior.

Abstract

Introduction: Educational inclusion in higher education for students with special needs constitutes a priority axis of equity.

Objective: To characterize students with special educational needs during the 2026 D1 academic period, based on sociodemographic, academic, and contextual variables at the Faculty of Social Sciences of the Technical University of Machala, Ecuador. **Method:** The research followed a quantitative approach, with a non-experimental, cross-sectional, and descriptive design. The sample consisted of 44 students. **Results:** The findings showed a male predominance (56.8%), a majority aged between 20-24 years (47.7%), physical-motor disability as the most frequent condition (43.2%), and academic tutoring as the primary institutional support (84.2%), alongside persistent technological limitations. **Conclusion:** The diversity of special educational needs confirms the necessity for differentiated inclusive policies that strengthen academic tutoring, psychopedagogical services, and technological resources to ensure equity, retention, and graduation in higher education.

Introducción

La inclusión educativa se ha consolidado como uno de los principios rectores de las transformaciones contemporáneas de la educación superior, orientada a garantizar el acceso, la permanencia, la participación y el éxito académico de todos los estudiantes (Fernández-Batanero et al. 2022; Solís-García et al. 2025). En este sentido, las instituciones universitarias han asumido compromisos para eliminar barreras físicas, curriculares y actitudinales que dificultan la equidad formativa y limitan la justicia social. De manera complementaria, se reconoce que la inclusión trasciende el acceso material y exige transformaciones culturales, pedagógicas y organizacionales profundas (Esparza et al., 2026). Estos planteamientos reflejan un consenso creciente sobre la necesidad de construir entornos universitarios diversos, accesibles y sostenibles para garantizar aprendizajes de calidad.

Por otra parte, la atención a los educandos con necesidades educativas especiales ha adquirido relevancia creciente en la educación superior, debido a que la presencia de discapacidades físicas, sensoriales, intelectuales o psicosociales demanda respuestas institucionales que aseguren procesos formativos pertinentes y de calidad (Dumitru et al., 2024; Ramjan et al., 2025). En consecuencia, estas condiciones requieren ajustes razonables, recursos diferenciados y apoyos específicos que faciliten la participación efectiva en la vida universitaria y fortalezcan la equidad académica. Asimismo, la literatura evidencia que la ausencia de acciones concertadas profundiza las brechas de equidad y limita la justicia social. De ahí que la caracterización sistemática constituya un paso inicial para el diseño de intervenciones contextualizadas, sostenibles y culturalmente sensibles (Camacho Marín et al., 2024; Vélez Ajila et al., 2024).

En el ámbito regional, Villegas et al. (2026) afirman que en América Latina la inclusión educativa en la educación superior ha experimentado avances impulsados por reformas normativas, políticas públicas y acciones institucionales orientadas a fortalecer la equidad. De manera particular, diversas universidades han incorporado programas de acompañamiento, adaptaciones curriculares, recursos tecnológicos accesibles y servicios especializados que promueven aprendizajes inclusivos (Cecilia-López, 2025). Sin embargo, los progresos resultan heterogéneos, persistiendo desafíos asociados a la fragmentación de políticas, la insuficiente asignación de recursos y la limitada formación del profesorado, lo cual restringe la sostenibilidad institucional. En este contexto, el marco constitucional ecuatoriano reconoce el derecho a una educación superior inclusiva, aunque su implementación requiere evidencia empírica sólida y análisis comparativos entre instituciones públicas y privadas (García Castro et al. 2026).

En este sentido, Navas-Bonilla et al. (2025) señalan que la formación permanente del profesorado y la accesibilidad digital constituyen elementos fundamentales para garantizar la participación efectiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales. A su vez, la implementación de metodologías activas, adaptaciones curriculares y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje favorece experiencias formativas accesibles y promueve aprendizajes equitativos. De igual manera, la formación docente fortalece las competencias para responder a la diversidad y eliminar barreras actitudinales, consolidando una cultura inclusiva. Finalmente, la articulación entre tecnología, didáctica y cultura institucional resulta determinante para consolidar la inclusión como práctica cotidiana, sostenible y orientada a la justicia social en la educación superior contemporánea, garantizando procesos formativos más coherentes y transformadores.

Al respecto, Oswal et al. (2025) refieren que los estudios sobre inclusión educativa en la educación superior se han concentrado en el análisis de políticas institucionales, accesibilidad, prácticas pedagógicas y experiencias vinculadas a la discapacidad. En consecuencia, destacan que dichos aportes han contribuido a comprender los progresos alcanzados y los desafíos persistentes, ofreciendo orientaciones relevantes para la acción académica. Por su parte, Guerrero Alcívar et al. (2024) hace alusión a la importancia de los apoyos institucionales, las tutorías académicas y los servicios especializados en la trayectoria universitaria de estos estudiantes, fortaleciendo la equidad formativa. De este modo, estos antecedentes evidencian un campo de estudio dinámico, aunque limitado en investigaciones descriptivas con datos censales y comparativos, lo cual exige mayor sistematización empírica.

En relación con la evidencia disponible, Paz Maldonado (2020) alude a la escasez de información sistematizada sobre la población de estudiantes con necesidades educativas especiales, lo cual limita la comprensión de sus características y necesidades particulares y dificulta la planificación de apoyos y la asignación de recursos

institucionales. De manera consecuente, la toma de decisiones vinculada a programas de acompañamiento y acciones de inclusión educativa requiere información confiable que permita priorizar intervenciones contextualizadas y sostenibles. Por otro lado, la generación de evidencia descriptiva contribuye a reducir la brecha entre las políticas formuladas y las prácticas implementadas (Cecilia-López, 2025). En suma, esta situación evidencia la pertinencia de realizar estudios que caractericen integralmente a la población atendida en contextos específicos y aporten insumos metodológicos para fortalecer la equidad universitaria.

Desde una perspectiva institucional, la caracterización de estudiantes con necesidades educativas especiales aporta información relevante sobre una población insuficientemente estudiada en el contexto universitario ecuatoriano. En este marco, el análisis de variables sociodemográficas, académicas y contextuales permite ampliar el conocimiento disponible sobre sus condiciones educativas y orientar la planificación de acciones inclusivas (Anzelin et al. 2025). A partir del enfoque de la educación inclusiva, estos estudios favorecen la visibilización de las trayectorias estudiantiles y promueven la rendición de cuentas institucionales (Jiménez Romero et al., 2025), lo cual fortalece la transparencia académica. Conviene señalar que la generación de líneas base empíricas constituye un insumo imprescindible para la mejora continua y para consolidar políticas inclusivas sostenibles en la educación superior ecuatoriana.

La investigación sobre inclusión educativa en educación superior requiere evidencia que permita comprender las condiciones de los estudiantes con necesidades educativas especiales. La caracterización de esta población aporta información relevante para orientar acciones institucionales y fortalecer políticas de equidad. El análisis de variables sociodemográficas, académicas y contextuales delimita un campo insuficientemente explorado y ofrece una línea base censal útil para la planificación. En este marco, surge la pregunta de investigación: ¿Cómo se caracterizan los estudiantes con necesidades educativas especiales durante el período académico 2026 D1?

La presente investigación tiene como objetivo caracterizar a los estudiantes con necesidades educativas especiales durante el período académico 2026 D1, a partir de variables sociodemográficas, académicas y contextuales, en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala, Ecuador.

Método

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, corte transversal y alcance descriptivo. Este diseño resultó pertinente porque el estudio se orientó a caracterizar las condiciones sociodemográficas, académicas y contextuales de los estudiantes con necesidades educativas especiales matriculados en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala durante el período académico

2026 D1. La información se obtuvo de registros institucionales y de una encuesta aplicada a la población de estudio. El alcance descriptivo permitió sistematizar variables sin manipulación intencional. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, corte transversal y alcance descriptivo. La muestra estuvo conformada por 44 educandos.

La población estuvo conformada por 44 estudiantes con necesidades educativas especiales registrados oficialmente en la Facultad de Ciencias Sociales durante el período académico analizado. Según la clasificación institucional, se incluyeron siete educandos con discapacidad auditiva, diecinueve con discapacidad física motora, quince con discapacidad intelectual, uno con discapacidad de lenguaje, uno con discapacidad mental psicosocial y uno con discapacidad visual. Debido al reducido tamaño poblacional y al interés de obtener información de todos los casos, se aplicó un muestreo no probabilístico de tipo censal, por lo que la muestra coincidió con la población. Los criterios de inclusión consideraron a los educandos matriculados en 2026 D1, registrados institucionalmente y que aceptaron participar voluntariamente.

Las variables de estudio se organizaron en tres dimensiones: sociodemográfica (edad y sexo), académica (carrera y nivel de formación) y contextual (tipo de necesidad educativa especial, apoyos institucionales recibidos y barreras percibidas). Para obtener la información se emplearon revisión documental y encuesta, esta última mediante un cuestionario estructurado con preguntas cerradas organizadas según las dimensiones analizadas. La validez de contenido se determinó mediante juicio de expertos, con participación de tres especialistas de cuarto nivel en metodología, educación inclusiva y diseño de instrumentos. Se calculó el coeficiente V de Aiken, obteniéndose un valor global de 0,89, considerado altamente satisfactorio para garantizar confiabilidad y pertinencia.

El procedimiento investigativo se desarrolló en cuatro etapas. Primero, se realizó la revisión bibliográfica y documental para fundamentar el estudio y definir las variables de análisis. Segundo, se identificó la población y se diseñó el instrumento de recolección de datos. Tercero, se aplicó el cuestionario y se consolidó la información obtenida. Finalmente, se efectuó el procesamiento estadístico, el análisis de resultados y la elaboración de conclusiones. La investigación respetó principios éticos de participación voluntaria, confidencialidad y protección de datos. Los estudiantes fueron informados sobre los objetivos del estudio y autorizaron el uso académico de la información. Los datos fueron anonimizados mediante códigos y utilizados con fines científicos.

El procesamiento de los datos se realizó mediante el software IBM SPSS Statistics versión 26, herramienta especializada que garantiza precisión y confiabilidad en el análisis estadístico. Microsoft Excel se utilizó únicamente como apoyo para la organización inicial de la base de datos, dado que sus funciones resultan limitadas frente a las capacidades de SPSS. Los datos se analizaron con estadística descriptiva, a través de

frecuencias absolutas, relativas y porcentajes para la caracterización de las variables. Se elaboraron tablas de distribución y cruces descriptivos entre variables seleccionadas con el propósito de identificar patrones relevantes. Debido al carácter censal y descriptivo de la investigación, los resultados se limitaron a la descripción de las variables sin inferencias a otras poblaciones. La presentación de los hallazgos se organizó según las dimensiones sociodemográfica, académica y contextual.

Resultados

El análisis se realizó sobre la totalidad de los estudiantes con necesidades educativas especiales matriculados en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala durante el período académico 2026 D1 (N=44). A continuación, se presentan los hallazgos organizados según las dimensiones sociodemográfica, académica y contextual, complementados con tablas que facilitan la comprensión de los resultados.

La Tabla 1 presenta las características sociodemográficas de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Se observa un predominio del sexo masculino, con 56,8% frente al 43,2% femenino. En cuanto a la edad, la mayoría de los participantes se ubica en el rango de 20 a 24 años (47,7%), seguido por el grupo de 25 a 29 años (31,8%). Un porcentaje menor corresponde a estudiantes de 18 a 19 años (13,6%) y a quienes tienen 30 años o más (6,8%). Estos resultados evidencian una menor participación de estudiantes de edades más avanzadas, lo que refleja una composición predominantemente joven, coherente con los patrones generales de matrícula universitaria en la región.

Tabla 1. *Características sociodemográficas de los estudiantes con necesidades educativas especiales*

Variable	n	%
Sexo masculino	25	56,8
Sexo femenino	19	43,2
Edad 18-19 años	6	13,6
Edad 20-24 años	21	47,7
Edad 25-29 años	14	31,8
Edad 30 años o más	3	6,8

Con respecto al tipo de necesidad educativa especial, los resultados mostrados en la Tabla 2 evidencian una distribución heterogénea entre las categorías identificadas. Se observa un predominio de la discapacidad física motora, con 19 casos que representan el 43,2% de la población, seguida por la discapacidad intelectual con 15 estudiantes equivalentes al 34,1%. En menor proporción se registran siete estudiantes con discapacidad auditiva (15,9%), mientras que la discapacidad visual, la de lenguaje y la

mental psicosocial aparecen con un caso cada una, lo que corresponde al 2,3% respectivamente. Estos resultados evidencian que la mayoría presenta limitaciones físicas o intelectuales, mientras que otras condiciones se manifiestan de manera marginal, lo que refleja heterogeneidad y demanda respuestas institucionales diversificadas.

Tabla 2. *Distribución de estudiantes según tipo de necesidad educativa especial*

Tipo de necesidad educativa especial	n	%
Discapacidad física motora	19	43,2
Discapacidad intelectual	15	34,1
Discapacidad auditiva	7	15,9
Discapacidad visual	1	2,3
Discapacidad de lenguaje	1	2,3
Discapacidad mental psicosocial	1	2,3

En relación con las características académicas de los estudiantes, los resultados presentados en la Tabla 3 evidencian una distribución diferenciada según la carrera de formación. Se observó una mayor concentración en la carrera de Trabajo Social (14 estudiantes, 31,8%), seguida por Psicología (12, 27,3%) y Comunicación (10, 22,7%), mientras que Sociología registra la menor participación (8, 18,2%). Respecto al nivel académico, predomina la presencia en semestres intermedios (27 estudiantes, 61,4%), en comparación con quienes cursan niveles iniciales (11, 25,0%) o finales (6, 13,6%). En consecuencia, los resultados indican procesos de permanencia y continuidad académica, lo que constituye un indicador alentador frente a los desafíos habituales de deserción.

Tabla 3. *Distribución académica de los estudiantes con necesidades educativas especiales*

Variable académica	n	%
Carrera: Trabajo Social	14	31,8
Carrera: Psicología	12	27,3
Carrera: Comunicación	10	22,7
Carrera: Sociología	8	18,2
Nivel: 1.º a 3.º semestre	11	25,0
Nivel: 4.º a 7.º semestre	27	61,4
Nivel: 8.º semestre o superior	6	13,6

La Tabla 4 evidencia los apoyos institucionales recibidos por los estudiantes según el tipo de necesidad educativa especial. En el caso de la discapacidad física motora, se registró la mayor cobertura en tutorías académicas, con 16 estudiantes (84,2%), mientras que el apoyo psicopedagógico alcanzó a 8 (42,1%) y los recursos tecnológicos a 11 (57,9%). En la discapacidad intelectual, 10 estudiantes recibieron tutorías (66,7%) y el mismo número apoyo psicopedagógico, aunque solo 4 (26,7%) accedieron a recursos tecnológicos. La discapacidad auditiva mostró 5 estudiantes con tutorías (71,4%), 3 con apoyo psicopedagógico (42,9%) y 4 con recursos tecnológicos (57,1%). Finalmente, en las categorías agrupadas como "otras", apenas un estudiante (33,3%) accedió a tutorías y apoyo psicopedagógico, sin registro de recursos tecnológicos. Estos resultados reflejan una mayor presencia de tutorías académicas como estrategia de acompañamiento, mientras que el acceso a recursos tecnológicos resulta limitado y desigual entre las distintas condiciones.

Tabla 4. *Apoyos institucionales recibidos según tipo de necesidad educativa especial*

Tipo de necesidad educativa especial	Tutorías académicas n (%)	Apoyo psicopedagógico n (%)	Recursos tecnológicos n (%)
Auditiva (n = 7)	5 (71,4)	3 (42,9)	4 (57,1)
Física motora (n = 19)	16 (84,2)	8 (42,1)	11 (57,9)
Intelectual (n = 15)	10 (66,7)	10 (66,7)	4 (26,7)
Otras (n = 3)	1 (33,3)	1 (33,3)	0 (0,0)

De manera general, la caracterización evidenció una población predominantemente joven, con mayor presencia de estudiantes del sexo masculino y concentración en niveles intermedios de formación. La discapacidad física motora constituyó la condición más frecuente. En cuanto a las condiciones contextuales, las tutorías académicas, los servicios de orientación psicopedagógica y los recursos tecnológicos de apoyo representaron los mecanismos institucionales más reportados, aunque con diferencias en su cobertura. Estos resultados configuran el perfil de atención a la diversidad en la facultad y preparan la discusión sobre la suficiencia de las estrategias institucionales.

Discusión

En relación con la caracterización sociodemográfica, los hallazgos de este estudio se corresponden con lo reportado por Lima Rosero et al. (2025), quienes identificaron un predominio de estudiantes jóvenes y señalaron la relevancia de las tutorías como principal mecanismo de apoyo en la educación universitaria. Asimismo, Balta Sevillano et al. (2024) en su investigación evidenciaron que, aunque la matrícula de educandos con discapacidad ha aumentado, persisten limitaciones en la preparación docente para atender la diversidad, aspecto que coincide con la necesidad de respuestas

institucionales diversificadas. Por otra parte, Cotán Fernández et al. (2024) destacan que la permanencia académica se vincula con apoyos efectivos, hallazgo que guarda relación con la concentración observada en semestres intermedios.

En concordancia con lo expuesto por Fernández-Batanero et al. (2022), en sus hallazgos evidenció una mayor presencia de estudiantes del sexo masculino y una concentración predominante en la adultez temprana. De manera complementaria, estos resultados reflejan la incorporación progresiva de educandos con necesidades educativas especiales en las dinámicas habituales de formación universitaria. Por otro lado, los autores sostuvieron que la educación superior ha experimentado una ampliación constante del acceso para estudiantes con discapacidad, lo cual evidencia un proceso de inclusión cada vez más estructurado, sostenido y articulado con políticas institucionales orientadas a garantizar la permanencia académica. De forma coincidente, Yundan y Espín (2026) en su estudio encontraron un predominio masculino en la matrícula de estudiantes universitarios con discapacidad en escenarios ecuatorianos, reforzando la tendencia observada en este estudio.

Según describe Ocampo (2018), en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil se observa un interés creciente en lo relativo a la inclusión y discapacidad. En sus hallazgos revela que no existen diferencias considerables en el ingreso de estudiantes con discapacidad según género o provincia de origen, aunque sí por grado y tipo de discapacidad. Asimismo, se constata que estos estudiantes permanecen infrarrepresentados en determinadas carreras universitarias, lo que evidencia persistentes barreras estructurales. Cabe destacar que el ingreso de alumnos con discapacidad a esta universidad ha mostrado un aumento sostenido desde 2013, lo cual pone de manifiesto un proceso progresivo de apertura institucional hacia la equidad y la responsabilidad social universitaria.

En lo relativo a la diversidad de necesidades educativas especiales, esta constituye un desafío estructural y persistente para las instituciones de educación superior, pues exige respuestas diferenciadas que garanticen equidad en la permanencia académica. En esta perspectiva, Cecilia-López (2025) subrayó que las respuestas institucionales deben ser diferenciadas, dado que las limitaciones físicas e intelectuales suelen recibir mayor atención, mientras que las condiciones psicosociales o de lenguaje permanecen invisibilizadas, generando inequidades en la permanencia académica. De manera complementaria, Ballesteros et al. (2026) identificaron políticas inclusivas como adaptaciones curriculares bajo el Diseño Universal para el Aprendizaje, mentorías y tecnologías asistivas; sin embargo, advirtieron que persisten brechas significativas entre la normativa y la práctica, lo que limita la efectividad de las estrategias y evidencia la necesidad de fortalecer la responsabilidad social universitaria mediante acciones sostenibles y coherentes con la Agenda 2030.

Por su parte, Cotán Fernández et al. (2024) demostraron que la diversidad de discapacidades exige metodologías inclusivas activas, apoyadas en recursos tecnológicos y orientadas a personalizar el aprendizaje, de modo que respondan adecuadamente a la pluralidad de perfiles estudiantiles. En consonancia con estos hallazgos, Paz-Maldonado et al. (2025) comprobaron que los educandos perciben barreras como la rigidez curricular y la insuficiencia de apoyos institucionales; no obstante, también identificaron facilitadores relevantes, entre ellos las tutorías y las tecnologías asistivas, los cuales aportan de manera significativa a la permanencia académica y consolidan procesos inclusivos más equitativos en la educación superior contemporánea.

En cuanto a las características académicas, los resultados evidenciaron una distribución diferenciada de estudiantes con necesidades educativas especiales en diversas carreras y niveles de formación. Asimismo, la concentración observada en semestres intermedios sugirió la existencia de procesos sostenidos de permanencia y continuidad académica. Este hallazgo adquiere especial relevancia, dado que la literatura especializada ha señalado reiteradamente que uno de los principales desafíos de la inclusión educativa consiste en garantizar la permanencia, el egreso y la inserción profesional de los estudiantes con discapacidad (Fernández-Batanero et al., 2022; Reyes et al., 2025). Por otra parte, los hallazgos contrastan con reportes previos que evidencian mayores tasas de deserción en niveles avanzados, lo cual refuerza la necesidad de políticas institucionales más consistentes.

Los resultados obtenidos evidencian una mayor presencia de tutorías académicas como estrategia de acompañamiento; sin embargo, el acceso a recursos tecnológicos se mantiene limitado y desigual entre las distintas condiciones de discapacidad. En este sentido, lo señalado por Chanta-Núñez et al. (2026) resulta pertinente, pues comprobaron que, aunque las instituciones han avanzado en políticas inclusivas y prácticas pedagógicas, persisten limitaciones en la formación docente y en la cultura institucional que restringen la efectividad de los apoyos. De manera complementaria, Vidal y Cueva (2026) refuerzan la idea de que la insuficiente provisión de recursos tecnológicos y apoyos especializados constituye un obstáculo para la permanencia y el egreso de estudiantes con discapacidad en América Latina. Por su parte, Lucio-Mendoza y Cárdenas-Zea (2024) subrayan la importancia de estrategias pedagógicas inclusivas como factor clave para garantizar la participación efectiva.

La relevancia de las tutorías académicas identificada en esta investigación encuentra respaldo en los aportes de Farías Palma et al. (2025), quienes sostuvieron que las estrategias centradas en el estudiante favorecen procesos de aprendizaje más inclusivos. En efecto, la utilización frecuente de mecanismos de acompañamiento académico sugiere la existencia de esfuerzos institucionales orientados a fortalecer la participación y el rendimiento de los estudiantes. De manera concordante, los

resultados guardan relación con lo planteado por Carballo y Cumming (2025), quienes analizaron las estrategias de afrontamiento de los estudiantes universitarios con discapacidad y reconocieron el acompañamiento como práctica fundamental para el éxito académico. En conjunto, estas evidencias refuerzan la necesidad de consolidar las tutorías como eje articulador de las políticas inclusivas en educación superior.

Por otra parte, la presencia de recursos tecnológicos de apoyo dentro de los servicios reportados por los participantes adquiere especial relevancia en un contexto marcado por la creciente digitalización de los procesos educativos. En este sentido, los hallazgos coinciden con lo planteado por Solís-García et al. (2025) y Navas-Bonilla et al. (2025), quienes destacaron que la accesibilidad digital constituye un componente esencial para garantizar la participación efectiva de estudiantes con discapacidad. No obstante, los resultados también evidencian brechas significativas en el acceso y uso de tecnologías, lo cual guarda relación con lo señalado por González-Garrido (2024) acerca de la persistencia de desigualdades tecnológicas que afectan a esta población estudiantil en América Latina, y limitan la consolidación de una inclusión educativa plena.

La identificación de barreras asociadas a la infraestructura, la tecnología y la comunicación coincide con lo expuesto por Vélez Ajila et al. (2024), quienes sostuvieron que la inclusión educativa requiere transformaciones institucionales integrales que trasciendan la aplicación de medidas aisladas. En este sentido, los resultados sugieren que la construcción de entornos inclusivos depende de la articulación entre accesibilidad, formación docente, recursos institucionales y cultura organizacional, dimensiones que deben fortalecerse de manera coherente para garantizar procesos sostenibles. De manera complementaria, Sánchez Alba et al. (2024) señalaron que el Aprendizaje-Servicio y otras estrategias participativas contribuyen a consolidar una cultura universitaria inclusiva, lo cual refuerza la necesidad de políticas consistentes y prácticas pedagógicas innovadoras que aseguren la permanencia y el egreso exitoso de estudiantes con discapacidad.

La caracterización realizada concuerda con los hallazgos de González Granda et al. (2024), quienes documentaron experiencias inclusivas en universidades iberoamericanas y subrayaron la importancia de visibilizar las voces de los estudiantes con discapacidad. En este sentido, la información recopilada permitió identificar patrones diferenciados en la utilización de apoyos según el tipo de necesidad educativa especial, lo cual evidencia la pertinencia de diseñar intervenciones específicas y sostenibles. De manera complementaria, los resultados se alinean con lo planteado por Villegas et al. (2026) acerca de la necesidad de fortalecer las políticas públicas de inclusión educativa en América Latina, destacando que la articulación entre recursos institucionales, formación docente y cultura organizacional constituye un eje fundamental para garantizar la participación efectiva y la permanencia académica de esta población.

En relación con las implicaciones prácticas, los resultados sugieren que la consolidación de la inclusión educativa en la Facultad de Ciencias Sociales requiere fortalecer los programas de tutorías académicas, ampliar la formación docente en estrategias inclusivas y consolidar los servicios de orientación psicopedagógica. En este sentido, los planteamientos coinciden con lo señalado por Ajani y Ntombela (2025) y Velasco Rey (2025), quienes enfatizaron la importancia de preparar al profesorado universitario para responder de manera efectiva a la diversidad estudiantil. A su vez, los hallazgos respaldan las recomendaciones de Mendoza Zambrano et al. (2024) acerca de la articulación entre políticas públicas y prácticas institucionales, lo cual refuerza la necesidad de diseñar estrategias sostenibles que garanticen la participación, la permanencia y el egreso exitoso de los estudiantes con discapacidad.

De manera semejante, Toro-Ocaranza y Abaroa-Godoy (2025) constataron que la mentoría académica constituye la principal estrategia institucional, relegando los apoyos psicopedagógicos y tecnológicos a un segundo plano. En la misma línea, Almalky y Qaysi (2025) confirmaron que, aunque las universidades implementan estos recursos, su accesibilidad efectiva resulta heterogénea y suele estar condicionada por barreras que varían según el tipo de discapacidad. Por su parte, Pérez-Castro (2019) refuerza este patrón al señalar que la heterogeneidad en la cobertura de los servicios perpetúa condiciones desiguales, lo cual refleja con claridad la menor cobertura registrada para la discapacidad intelectual y la categoría “otras” en el presente estudio, evidenciando así persistentes desigualdades estructurales en los sistemas universitarios contemporáneos.

Por su parte, Morán-Franco (2025) sostiene que las políticas de inclusión educativa constituyen un instrumento clave para promover la equidad; no obstante, requieren estrategias integrales, sostenibles y contextualizadas que fortalezcan su efectividad en los sistemas educativos latinoamericanos. En este sentido, resulta imprescindible articular dichas políticas con prácticas institucionales coherentes, formación docente especializada y recursos tecnológicos accesibles, de modo que se garantice la participación plena de los estudiantes con discapacidad. Además, la evidencia sugiere que la ausencia de mecanismos de seguimiento y evaluación limita la consolidación de una cultura inclusiva, lo cual demanda acciones más consistentes, coordinadas y orientadas a la justicia social en la educación superior contemporánea.

Los hallazgos de este estudio confirman que la inclusión educativa en la educación superior constituye un proceso complejo que exige respuestas institucionales articuladas y sostenibles. La relevancia de las tutorías académicas, la necesidad de fortalecer la formación docente y la importancia de los recursos tecnológicos se presentan como ejes fundamentales para garantizar la participación efectiva y la permanencia de los estudiantes con discapacidad. Asimismo, la evidencia recopilada respalda la pertinencia de diseñar políticas públicas coherentes con las prácticas

institucionales, de modo que se reduzcan las brechas y se consolide una cultura universitaria inclusiva. En conjunto, estos resultados aportan elementos significativos para orientar futuras investigaciones y acciones que fortalezcan la responsabilidad social universitaria

Conclusiones

La caracterización sociodemográfica de los estudiantes con necesidades educativas especiales en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala evidencia una población predominantemente joven y masculina. El 56,8% corresponde al sexo masculino frente al 43,2% femenino, mientras que el 47,7% se ubica en el rango de 20 a 24 años y el 31,8% entre 25 y 29 años. Estos datos reflejan una composición coherente con los patrones de matrícula universitaria en la región y sugieren que la inclusión educativa se concentra en etapas iniciales de la adultez, lo cual plantea desafíos específicos para la permanencia y el egreso académico.

El estudio desarrollado muestra una distribución heterogénea de las necesidades educativas especiales, con predominio de la discapacidad física motora (43,2%) y la discapacidad intelectual (34,1%). En menor proporción se identificaron casos de discapacidad auditiva (15,9%), mientras que la visual, la de lenguaje y la psicosocial representaron apenas el 2,3% cada una. Esta diversidad confirma que las instituciones deben diseñar respuestas diferenciadas, evitando enfoques homogéneos que invisibilicen condiciones menos frecuentes. La evidencia subraya la urgencia de políticas inclusivas que atiendan tanto las limitaciones más comunes como aquellas que, aunque minoritarias, requieren apoyos especializados para garantizar equidad en la permanencia académica.

En el ámbito académico, la concentración de estudiantes con necesidades educativas especiales en Trabajo Social (31,8%), Psicología (27,3%) y Comunicación (22,7%), junto con la menor participación en Sociología (18,2%), refleja una distribución diferenciada por carrera. Además, el predominio en semestres intermedios (61,4%) frente a los iniciales (25,0%) y finales (13,6%) constituye un indicador alentador de continuidad y permanencia. Sin embargo, el acceso desigual a apoyos institucionales, especialmente a recursos tecnológicos, evidencia limitaciones que deben superarse. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de consolidar tutorías académicas y servicios psicopedagógicos como pilares de las estrategias inclusivas en educación superior.

Desde una perspectiva institucional, los resultados aportan información relevante para la planificación, implementación y evaluación de acciones orientadas a fortalecer la inclusión educativa en la facultad estudiada. La línea base generada constituye un insumo para el monitoreo de las políticas inclusivas, la asignación de recursos y el diseño de programas de acompañamiento contextualizados. Asimismo, los hallazgos

evidencian la necesidad de fortalecer la formación docente en estrategias inclusivas, ampliar la disponibilidad de recursos tecnológicos accesibles y consolidar una cultura institucional sensible a la diversidad.

Se recomienda que la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala fortalezca de manera sistemática los programas de tutorías académicas, dado que constituyen el mecanismo de apoyo más utilizado por los estudiantes con necesidades educativas especiales. Asimismo, resulta pertinente ampliar la formación docente en estrategias inclusivas, incorporando contenidos específicos sobre atención a la diversidad y uso de tecnologías asistivas. Igualmente, se sugiere consolidar los servicios de orientación psicopedagógica, garantizando cobertura equitativa para todas las categorías de discapacidad. Estas acciones permitirán reducir brechas, promover la permanencia académica y consolidar una cultura universitaria inclusiva y sostenible

Acerca de

Contribución de los autores: Los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, al desarrollo metodológico, al análisis e interpretación de los datos, a la redacción del manuscrito y a la revisión crítica de su contenido intelectual. Todos los autores aprobaron la versión final para su publicación.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés: Los autores declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

Certificación ética: El protocolo del presente estudio fue sometido a revisión y aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad, en cumplimiento de los principios éticos y normativas institucionales aplicables.

Referencias

Ajani, O. A., & Ntombela, S. (2025). Advancing inclusive education in higher education: Challenges and opportunities in preparing pre-service teachers to support students with disabilities. *International Journal of Management, Knowledge and Learning, 14*(1), 25–41. https://doi.org/10.53615/2232-5697.14.25-41

Almalky, H. A., & Qaysi, K. A. (2025). Assistive technology for university students with disabilities: Availability, utilization, and impact on academic performance. *Research in Developmental Disabilities,* 164, Article 105078. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2025.105078

Anzelin, I., Pineda-Báez, C., Moreno Perdomo, I. M., Galli, M., & Calderón Salmerón, D. M. (2025). Inclusion in higher education in Argentina, Colombia, and Ecuador: Conceptualizations, advancements and challenges in access, retention, and graduation. *International Journal of Educational Research*, 132, Article 102645. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102645

Ballesteros, H., Moreira, E., & Escobar, A. (2026). Políticas de inclusión en la educación superior para estudiantes con discapacidad: Una revisión documental descriptiva. *Código Científico Revista de Investigación, 7*(1), 3205–3242. https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v7/n1/1602

Balta Sevillano, G. del C., Bello Vilcapoma, V., Condor Campos, B., & Ramos Trujillo, A. (2024). Inclusividad en la educación superior: Estrategias para una atención integral y equitativa. *Aula Virtual, 5*(12), 1161–1180. https://doi.org/10.5281/zenodo.13844814

Carballo, R., & Cumming, T. M. (2025). Coping strategies used by university students with disability: A systematic review. *Cogent Education, 12*(1), 2512695. https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2512695

Cecilia-López, M. (2025). Inclusión y equidad en la educación superior ecuatoriana: Desafíos para estudiantes con necesidades educativas especiales. *Noesis. Revista Electrónica de Investigación, 7*(14), 350–367. https://doi.org/10.35381/noesisin.v7i14.389

Chanta-Núñez, M. C., Díaz-Lévano, A. R., & Prado-Lima, E. J. (2026). Inclusión en contextos universitarios: Una revisión sistemática para el fortalecimiento de la enseñanza superior. *Revista InveCom, 6*(3), e603036. https://doi.org/10.5281/zenodo.17394511

Cotán Fernández, A., Gallardo-López, J. A., & López-Noguero, F. (2024). Estrategias metodológicas inclusivas para estudiantes con discapacidad en educación superior: Análisis de contenido a través de Scopus. *Publicaciones, 54*(2), 15–35. https://doi.org/10.30827/publicaciones.v54i2.30488

Dumitru, C., Koulianou, M., & Mastrothanasis, K. (2024). Inclusion of students with specific learning disorders in higher education: A systematic literature review. *Journal of Educational Sciences & Psychology, 14*(2), 46–64. https://doi.org/10.51865/jesp.2024.2.06

Esparza, W. D., Lorenzo, A. E., Camaño-Carballo, L., Vinueza-Fernández, I., García-Pérez, D., Romero-Riaño, P., & Esparza-Agudelo, A. (2026). Inclusive higher education for students with special educational needs: Review of advances, challenges, and future directions. *Frontiers in Education,* 11, Article 1628793. https://doi.org/10.3389/feduc.2026.1628793

Farías Palma, R. C., Bastidas Carrera, F. M., Cruz Bósquez, J. A., López Flores, M. S., & Franco Loor, L. L. (2025). La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, desde el enfoque constructivista. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9*(2), 3371–3382. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17147

Fernández-Batanero, J. M., Montenegro-Rueda, M., & Fernández-Cerero, J. (2022). Access and participation of students with disabilities: The challenge for higher education. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(19), 11918. https://doi.org/10.3390/ijerph191911918

García Castro, N. E., Jaramillo Benavides, A. J., & Pérez Manzo, O. A. (2026). Reducción de brechas de inclusión en la educación superior ecuatoriana: Un modelo

multidimensional basado en el Diseño Universal para el Aprendizaje. *Ciencia y Educación, 7*(6), 227–242. https://doi.org/10.5281/zenodo.21037309

González-Garrido, G. B. (2024). Experiencias de inclusión educativa de estudiantes universitarios con discapacidad. Metasíntesis. *Siglo Cero, 55*(4), 71-86. Epub 22 de enero de 2025. https://scielo.isciii.es/scielo.php?lng=es&nrm=iso&pid=S0210-16962024000400005&script=sci_arttext&utm_source

González Granda, L. M., Reyes Espinoza, M. G., & Macias Alvarado, J. M. (2024). Tecnología y enseñanza virtual en la educación inicial: Un nuevo paradigma. *Revista Escuela, Familia y Comunidad, 3*(1), 47–56. https://doi.org/10.48190/revefc.v3n1a4

Guerrero Alcívar, H. A., Ávila Parrales, R. A., Tuarez Bravo, H. M., & Moran Lozano, N. S. (2024). Inclusión de estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad en la educación superior. UNESUM-Ciencias. *Revista Científica Multidisciplinaria, 8*(2), 106–117. https://doi.org/10.47230/unesum-ciencias.v8.n2.2024.106-117

Jiménez Romero, M., Moya Aguirre, F., & Pérez Carvajal, A. (2025). Educación superior y necesidades educativas especiales desde la experiencia docente. *Atenas,* 63, e11632, 1–14. https://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/1181

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. https://doi.org/10.62452/2483pq34

Lima Rosero, P. E., Pérez Gilces, J. D., Calderón Caiza, D. T., González Amay, L. C., & Rodríguez Pacheco, P. A. (2025). Eficacia de las herramientas de inclusión en la educación universitaria de estudiantes con discapacidad. *e-Revista Multidisciplinaria del Saber*, 3, e-RMS08012025. https://doi.org/10.61286/e-rms.v3i.144

Mendoza Zambrano, E. R., Mera Viteri, G. A., & Pérez Cueva, L. O. (2024). Impacto de las políticas públicas en el mejoramiento de la educación en Ecuador: Una visión retrospectiva y prospectiva. *Revista Interdisciplinaria de Educación, Salud, Actividad Física y Deporte, 1*(3), 321–339. https://doi.org/10.70262/riesafd.v1i3.2024.42

Moriña, A. (2017). Inclusive education in higher education: Challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education, 32*(1), 3–17. https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254964

Morán-Franco, M. R. (2025). Políticas de inclusión educativa en América Latina contemporánea. *EDUNEXA, 2*(1), 54–63. https://doi.org/10.51247/e.v2i1.872

Navas-Bonilla, C. del R., Guerra-Arango, J. A., Oviedo-Guado, D. A., & Murillo-Noriega, D. E. (2025). Inclusive education through technology: A systematic review of types, tools and characteristics. *Frontiers in Education,* 10, Article 1527851. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1527851

Ocampo, J. C. (2018). Discapacidad, inclusión y educación superior en Ecuador: El caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 12*(2), 97–114. https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000200097

Oswal, N., Al-Kilani, M. H., Faisal, R., & Fteiha, M. (2025). A systematic review of inclusive education strategies for students of determination in higher education institutions: Current challenges and future directions. *Education Sciences, 15*(5), 518. https://doi.org/10.3390/educsci15050518

Paz Maldonado, E. (2020). Revisión sistemática: Inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad en América Latina. *Estudios Pedagógicos, 46*(1), 413–429. https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100413

Paz-Maldonado, E., Calvo-Álvarez, M. I., & Silva-Peña, I. (2025). Perspectiva del alumnado con discapacidad sobre barreras, facilitadores y mecanismos para la inclusión en la universidad: Una revisión sistemática. *Revista de Investigación Educativa,* 43. https://doi.org/10.6018/rie.605401

Pérez-Castro, J. (2019). Entre barreras y facilitadores: Las experiencias de los estudiantes universitarios con discapacidad. *Sinéctica,* (53), 1–22. https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2019)0053-003

Ramjan, L. M., Richards, G., Roach, D., McGrath, B., Drury, P., Walters, C., Glarcher, M., Crawford, R., Wall, P., & Salamonson, Y. (2025). Academic support strategies for nursing students with a disability at university: An integrative review. *Collegian, 32*(4), 195–211. https://doi.org/10.1016/j.colegn.2025.05.001

Reyes, J. I., Melián, E., & Meneses, J. (2025). "I've built a shield around myself, I'll finish and that's it": Coping strategies among online students with disabilities. *European Journal of Special Needs Education, 40*(2), 378–392. https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2370148

Sánchez Alba, B., Gómez Jarabo, I., Gil Ruiz, P., & Gómez Gómez, M. (2024). Inclusión de estudiantes con discapacidad en la Universidad mediante el Aprendizaje-Servicio ecosostenible. *Siglo Cero, 55*(2), 87–112. https://scielo.isciii.es/scielo.php?lng=es&nrm=iso&pid=S0210-16962024000200006&script=sci_arttext&tlng=es&utm_source

Solís-García, P., Barreiro-Collazo, A., Rodríguez-Correa, M., Delgado-Rico, E., & Real-Castelao, S. (2025). Inclusion of students with disabilities in the European Higher Education Area (EHEA): A systematic review. *Cogent Education, 12*(1), 2430880. https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2430880

Toro-Ocaranza, S., & Abaroa-Godoy, B. (2025). Experiencias de universitarios con discapacidad y necesidades educativas especiales durante su participación en diagnósticos y nivelación académica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior, 16*(46), 66–81. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2025.46.1818

Velasco-Rey, K. M. (2025). Diversidad, sus características y atención integral en educación superior. *Revista Repertorio de Medicina y Cirugía, 34*(2), 120–126. https://doi.org/10.31260/RepertMedCir.01217372.1454

Vélez Ajila, L. E., Rodríguez Vera, G. J., Falconí Asanza, A. V., & Castillo Montúfar, C. R. (2024). La formación docente para la promoción de la educación inclusiva en la Universidad Nacional de Educación. *Reincisol, 3*(6), 3277–3292. https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)3277-3292

Vidal, J., & Cueva, M. (2026). Gobernanza e inclusión de estudiantes universitarios con discapacidad en América Latina: una revisión sistemática. *Revista InveCom, 6*(4), e604049. https://doi.org/10.5281/zenodo.21076330

Villegas, A., Córdova, V., Farfán, J., & La Serna La Rosa, P. (2026). Políticas públicas de inclusión educativa, equidad y participación escolar en América Latina: Revisión sistemática. *Revista InveCom, 6*(4), e604048. https://doi.org/10.5281/zenodo.20971467

Yundan, E., & Espín, M. (2026). Desafíos y estrategias para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en la educación superior ecuatoriana. *Polo del Conocimiento, 11*(5), 1806–1819. https://doi.org/10.23857/pc.v11i5.11700

Este artículo está bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0).