

Artículo de investigación

Competencias Docentes para la Inclusión en Educación Superior

Teaching Competencies for Inclusion in Higher Education

Competências Docentes para a Inclusão no Ensino Superior



Silvana Patricia Antonioli Ortiz¹  , María Ninfa Cuevas Paranderi¹  ,
Lucia Concepción Silva de Vera¹  

¹ Universidad Nacional de Concepción, Paraguay

Recibido: 2026-08-10 / **Aceptado:** 2026-09-15 / **Publicado:** 2026-10-08

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar las competencias docentes para la inclusión en la educación superior, considerando las dimensiones pedagógicas, didácticas, evaluativas, actitudinales, de liderazgo, éticas, investigativas, interactivas, innovadoras, organizativas y de trabajo cooperativo. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y alcance descriptivo. La población estuvo conformada por 372 docentes de la Universidad Nacional de Concepción, con una muestra de 60 participantes. Los datos se recopilaron mediante un cuestionario estructurado con escala tipo Likert. Los resultados evidenciaron fortalezas en las competencias inclusivas: el 90 % manifestó mantener siempre una actitud positiva y de aceptación hacia estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo, mientras que el 80 % implementa metodologías que promueven el respeto y la cooperación. Sin embargo, el 30 % señaló no haber investigado recientemente sobre educación inclusiva y el 83 % no participó como ponente en eventos académicos relacionados con esta temática. Se concluye que los docentes presentan competencias favorables para la inclusión, aunque resulta necesario fortalecer la investigación educativa, la formación continua y las estrategias de evaluación adaptadas a la diversidad estudiantil.

Palabras clave: competencias docentes, inclusión, educación superior

ABSTRACT

This study aimed to analyze teaching competencies for inclusion in higher education, considering pedagogical, didactic, assessment, attitudinal, leadership, ethical, research, interactive, innovative, organizational, and cooperative work dimensions. A quantitative approach was adopted, using a non-experimental, descriptive research design. The study population consisted of 372 faculty members from the National University of Concepción, with a sample of 60 participants. Data were collected through a structured questionnaire using a Likert-type scale. The results revealed strengths in inclusive teaching competencies: 90% of respondents reported always demonstrating a positive and accepting attitude toward students with specific educational support needs, while 80% reported implementing methodologies that promote respect and cooperation. However, 30% indicated that they had not recently conducted research on inclusive education, and 83% had not participated as presenters in academic events related to this topic. It is concluded that faculty members possess competencies conducive to inclusion; nevertheless, strengthening educational research, continuous professional development, and assessment strategies adapted to student diversity remains essential.

Keywords: teaching competencies, inclusion, higher education

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo analisar as competências docentes para a inclusão no ensino superior, considerando as dimensões pedagógicas, didáticas, avaliativas, atitudinais, de liderança, éticas, investigativas, interativas, inovadoras, organizacionais e de trabalho cooperativo. Adotou-se uma abordagem quantitativa, com delineamento não experimental e caráter descritivo. A população foi composta por 372 docentes da Universidade Nacional de Concepción,

com uma amostra de 60 participantes. Os dados foram coletados por meio de um questionário estruturado com escala do tipo Likert. Os resultados evidenciaram pontos fortes nas competências docentes inclusivas: 90% dos participantes afirmaram demonstrar sempre uma atitude positiva e de aceitação em relação aos estudantes com necessidades específicas de apoio educacional, enquanto 80% relataram implementar metodologias que promovem o respeito e a cooperação. Entretanto, 30% declararam não ter realizado pesquisas recentemente sobre educação inclusiva, e 83% não participaram como palestrantes em eventos acadêmicos relacionados ao tema. Conclui-se que os docentes apresentam competências favoráveis à inclusão; contudo, torna-se necessário fortalecer a pesquisa educacional, a formação continuada e as estratégias de avaliação adaptadas à diversidade dos estudantes.

Palavras-chave: competências docentes, inclusão, ensino superior

Forma sugerida de citar (APA):

Antonioli Ortiz, S. P., Cuevas Paranderi, M. N., & Silva, L. C. (2026). Competencias Docentes para la Inclusión en Educación Superior. *SAGA: Revista Científica Multidisciplinar*, 3(4), 58-68. <https://doi.org/10.63415/saga.v3i4.491>



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons de Atribución No Comercial 4.0

INTRODUCCIÓN

En la actualidad el término de inclusión gana mucha importancia tanto a nivel país y mundial. Este término se ha dado a conocer a la perfección en algunos países mientras que, en otros, lo necesario como para, llevar a cabo programas de educación; y todo aquello que conlleva a su aprobación. Es necesario comprender que la educación inclusiva implica realizar transformaciones en los sistemas educativos, los modelos pedagógicos y didácticos de la educación en general. (Córdoba, G. y Expósito, C. 2021, p. 145). Es por ello que Paraguay no queda ajena a estas exigencias, cuenta con la Ley 5136 de Educación Inclusiva cuyo objeto es establecer las acciones correspondientes para la creación de un modelo educativo inclusivo dentro del sistema educativo regular, que remueva las barreras que limiten el aprendizaje y la participación, facilitando la accesibilidad de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo por medio de recursos humanos calificados, tecnologías adaptativas y un diseño universal. “Mirar la educación desde un paradigma inclusivo, que asegure el aprendizaje de todos los estudiantes, es una necesidad crucial para entregar una educación de calidad para todos los educandos”. (UNESCO, 2008, p. 9). Teniendo en cuenta la mirada con este paradigma analizamos las competencias que poseen los docentes de educación superior para asegurar que todos los estudiantes aprendan dentro de sus

posibilidades. Como lo menciona Dussan (2011): “El enfoque conceptual de la educación de las personas con discapacidad ha evolucionado, y se ha transformado en distintas épocas. Encontramos que en algún momento existía una completa exclusión, posteriormente se dirigió a la educación especial, luego, se manejaron los conceptos de educación integrada, y actualmente, la educación inclusiva basada en la diversidad”. (p. 140)

En Paraguay no se han realizado investigaciones que describan las competencias que se necesitan para lograr la inclusión en la Educación Superior, existen pocos trabajos sobre el tema en general pero no uno específico sobre competencias. Es por ello, que son necesarias actividades que sensibilicen y proporcionen las herramientas específicas a la comunidad educativa en Educación Superior para lograr una educación de calidad para todos y cada uno de los alumnos del sistema educativo paraguayo. El diseño universal o diseño para todos, entendido como la adopción de concepciones abiertas e inclusivas respecto al modo de diseñar dispositivos y servicios es uno de los aspectos claves en el incremento en la participación de las personas con discapacidad en la universidad (Sánchez, Díez, Verdugo, Iglesias & Calvo, 2011). Como bien señalan McGuire, Scott & Shaw: «el diseño universal aplicado a la educación puede ser un nuevo paradigma que permita hacer efectiva la implementación

de la inclusión y proporcionar acceso a la educación general del currículo» (2006, p.167). Una de las principales vías que defiende el diseño universal para lograr este objetivo es la creación de currículos accesibles que contemplen la diversidad de estudiantes dentro de las aulas; y es que, este aspecto debería ser prioritario a la hora de reflexionar sobre los procesos de diseño curricular (Díez, Campo y Sánchez, 2011; Díez et al., 2011; Sánchez et al., 2011). Un currículo planificado bajo los principios del diseño universal está específicamente diseñado para atender a un conjunto diverso de estudiantes con un amplio rango de habilidades sensoriales, motrices, cognitivas, afectivas y lingüísticas (McGuire, Scott & Shaw, 2006; Hitchcock & Stahl, 2003). Pero no solo los estudiantes con necesidades específicas pueden beneficiarse, sino que «todos los miembros de la comunidad universitaria podrían verse beneficiados por la aplicación de los principios de diseño universal a las experiencias de enseñanza y aprendizaje» (Darr & Jones, 2008 p.107).

El diseño universal para el aprendizaje es el paradigma en el que se basa la educación inclusiva, si aplicamos este diseño las metodologías implementadas en la sala de clases serán adecuadas para todos los estudiantes y se podrán programar una enseñanza universitaria de calidad que asegure la igualdad de oportunidades para todos. (Díez, E. & Sánchez, S. 2015. p. 92).

Enseñar teniendo en cuenta la diversidad del alumnado requiere, además de cambios metodológicos, (Martínez, 2007) afirma “la Educación Superior no puede estar ajena al cambio de paradigma que se está realizando a nivel mundial, se está produciendo la transición de la integración a la inclusión en educación, y esto debe ser de interés en las universidades.”

Según Marchesi (2009) expresa que:

La inclusión realizada en las debidas condiciones y con los recursos necesarios, es beneficiosa no sólo para los alumnos con necesidades educativas específicas, sino también para el resto de alumnos regulares, ya que aprenden con una metodología

individualizada, disponen de más recursos y les otorga la posibilidad de desarrollar valores y actitudes de solidaridad, respeto, colaboración y sensibilización para con sus compañeros. (p. 109)

Siguiendo a este autor cabe mencionar que es necesario que los docentes cuenten con recursos, conocimientos, habilidades y actitudes para resolver de forma satisfactoria las situaciones presentadas en la sala de clases de la educación superior; es por ello que este artículo tiene como objetivos: analizar las competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior y por ende comprobar las competencias pedagógico, didácticas, de evaluación; detallar las competencias actitudinales, de liderazgo y éticas; describir las competencias investigativas; analizar las competencias interactivas, innovadoras, organizativas y trabajo cooperativo. Revisa cuantiosas fuentes bibliográficas que describen y detallan el tipo de competencias que deben poseer y demostrar los docentes de educación superior para abordar las necesidades educativas específicas del alumnado.

El profesor de educación superior debe poseer competencias emocionales y habilidades sociales que le lleven a cumplir con su trabajo con compromiso, a acoger, acompañar, observar y comprender a los estudiantes. Debe saber manejar la incertidumbre, ser reflexivo y tener un buen conocimiento de sí mismo. Ha de saber gestionar sus emociones y reaccionar adecuadamente, para poder afrontar los múltiples impactos emocionales de su labor profesional. Esto le ayuda a saber reconocer y aceptar las emociones y necesidades de los alumnos y a afrontar mejor las divergencias y conflictos que pueden generar la coexistencia de distintos referentes culturales. Tiene que adquirir una competencia intercultural, es decir: “las habilidades cognitivas, afectivas y prácticas necesarias para manejarse eficazmente en un medio intercultural” (Santos, Cernadas, Lorenzo, 2014, p. 125).

“En el contexto de la educación, las competencias pedagógicas inclusivas, podrían

ser entendidas como aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que los docentes requieren desarrollar para hacer frente al desafío de enseñar respondiendo a la diversidad del estudiantado”. (Heskia et al, 2019, p. 15). Teniendo en cuenta la diversidad del alumnado en educación superior, el docente debe demostrar varias competencias inclusivas que faciliten el proceso de inclusión de todos los estudiantes, atendiendo las necesidades y capacidades de cada uno.

“En la práctica pedagógica el docente universitario se preocupa por la investigación, la innovación, la gestión académica, la propuesta de nuevas metodologías, es un dinamizador que se ajusten a las necesidades de los estudiantes.” (Rivadeneira, 2017, p. 42). Es por ello que debe manejar conocimientos básicos de la tecnología, proponer actividades creativas y que todos los alumnos lo puedan realizar dentro de sus posibilidades.

Las competencias del profesorado universitario para la atención a la diversidad cambian de acuerdo al tipo de estudiantes que sean abordados, políticas públicas y el contexto geográfico donde desarrollen las prácticas pedagógicas los académicos. Por tanto, las investigaciones exploradas plantean que el profesorado universitario debe poder desarrollar competencias didácticas, pedagógicas y genéricas para desenvolverse en la educación superior. Asimismo, diversos estudios afirman que los docentes tienen que formarse y perfeccionar las competencias pedagógicas, de planificación, metodológicas, de evaluación, investigación y gestión. Estas capacidades se complementan junto con las competencias personales y de formación ciudadana. (Maldonado, 201, p. 126).

La competencia didáctica refiere la habilidad del docente para establecer una relación de enseñanza; implica la construcción de un conjunto de relaciones sociales entre él y sus estudiantes, en la perspectiva de una acción delimitada en un encuadre espacio temporal académico determinado, y cuya finalidad es provocar cambios en ellos. La competencia evaluativa remite a la habilidad del docente para verificar el progreso de los alumnos.

Implica el buen uso del saber y del saber hacer en situaciones dadas, saber intervenir, buscando los indicadores que expresen que el sujeto ha logrado los objetivos educacionales. Incluye la capacidad para concebir y generar situaciones evaluativas de acuerdo al nivel de los alumnos, con una visión amplia de los objetivos que estos deben lograr, señalando el progreso de cada uno en una aproximación formativa y de regulación de su aprendizaje (Toledo, 2006; Perrenoud, 2004).

Objetivos

- Analizar las competencias docentes para la inclusión en la educación superior.
- Comprobar las competencias pedagógicas, didácticas, de evaluación, las competencias actitudinales, de liderazgo y éticas que se visualizan en la práctica docente.
- Describir las competencias investigativas; las competencias interactivas, innovadoras, organizativas y trabajo cooperativo que se visualizan en la práctica docente.

METODOLOGÍA

Esta investigación se desarrolla bajo el enfoque cuantitativo y Hernández (2014), afirma que este enfoque “usa recolección de datos para probar hipótesis con base en la mediación numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento”

El nivel de profundidad de la investigación es descriptivo porque ello conlleva la realización de encuesta a fenómenos reales. Hernández (2010) menciona que la investigación descriptiva consiste en “describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan”. Esta investigación se enfoca en el análisis de las siguientes dimensiones: las competencias docentes para la inclusión en la educación superior y comprobar las competencias pedagógicas, didácticas, de evaluación; detallar las competencias actitudinales, de liderazgo y éticas; describir las competencias investigativas; analizar las competencias interactivas, innovadoras, organizativas y trabajo cooperativo que se visualizan en la práctica docente, es de enfoque cuantitativo

porque pretende hacer medición de las unidades de análisis del objeto de estudio. En efecto, las dimensiones observadas durante la investigación de campo serán mensuradas con medidas estadísticas descriptivas.

La población se encuentra compuesta por docentes de la Universidad Nacional de Concepción, que se desarrolla como institución de educación superior hace 15 años en el departamento de Concepción con 372 docentes en ejercicio de la profesión, distribuidos en diferentes facultades, como la de Humanidades, Medicina, Odontología, Agronomía, Ciencias Exactas, Ciencias Económicas y Administrativas. El contexto de nivel de preparación de los mismos, enumeramos en 330 licenciados, 34 master, y 8 doctores, desde el cual tomamos la muestra para ser evaluados en las competencias pedagógicas, didácticas y de liderazgo en el ejercicio de la profesión docente.

El tipo de muestreo es probabilístico ya que brinda a todos los individuos de la población las mismas oportunidades de ser seleccionados, el método de muestreo aplicado fue el muestreo aleatorio simple. (Hernández Sampieri, 2014).

El tamaño de la muestra es de 60 docentes de la Universidad Nacional de Concepción. La muestra es probabilística, cuyo margen de fiabilidad es del 90% y un margen de error del 10%, a través de un muestreo aleatorio simple, cada sujeto tiene una probabilidad igual de ser seleccionado para el estudio. (Pineda et al 1994, p. 114).

Criterios para la determinación

- Fórmula: Tamaño de Muestra = $Z^2 * (p) * (1-p) / c^2$
- Nivel de confianza aceptable: 90%
- Margen de error aceptable: 10 %
- Muestreo probabilístico aleatorio, estratificado por sede.
- Se utilizó Calculadora de Muestras surveymonkey.
- Nivel de Confianza: 90%
- Margen de Error: 10%

Población y muestra

La población de estudio estuvo conformada por 372 docentes de la Universidad Nacional de Concepción, pertenecientes a las diferentes facultades de la institución. De esta población, se seleccionó una muestra de 60 docentes, quienes participaron en la investigación mediante la aplicación de un cuestionario destinado a analizar las competencias docentes relacionadas con la inclusión en la educación superior.

Técnica de recolección de datos

La técnica propuesta es la encuesta donde por este medio el investigador recopila información (datos) por medio del cuestionario para adquirir la información necesaria para dicho estudio.

Según Sánchez & Reyes (2015) refieren que las técnicas son los medios en donde se procede a recoger información requerida de una realidad o fenómeno en función de los objetivos de la investigación tratándose de recolectar información acerca de un objetivo de estudio.

Gómez (2006), menciona que el cuestionario es “una serie de preguntas o ítems respecto a una o más variables a medir” Es un instrumento elaborado y diseñado únicamente para los trabajos investigaciones, compuesta por un conjunto de preguntas con el fin de obtener información específica y que sirven para obtener evidencias o información suficiente para fundamentar opiniones y conclusiones.

Respecto a los instrumentos para la recolección de datos, se hizo uso del cuestionario estructurado diseñado para los fines de la investigación. Se han hecho ajustes, en un trabajo realizado por Fernández (2012). El criterio de los autores fue basado en las competencias docentes de esta investigación.

El cuestionario comprende preguntas cerradas y con alternativas de respuestas tipo Likert que se puntúan de 4 (para siempre) y 1(para nunca), bajo la denominación de Cuestionario competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación

superior. El cuestionario comprende cinco partes. La primera es para los datos de identificación como sexo, nivel de formación académica y antigüedad en la docencia académica. La segunda parte se compone de seis preguntas destinadas a la valoración de las competencias pedagógicas, didácticas y de evaluación. La tercera parte con seis ítems sobre las competencias actitudinales, de liderazgo y éticas del docente. La cuarta parte recoge los datos de las competencias investigativas del docente, compuesta por cinco preguntas. Y finalmente la quinta parte que se compone de seis preguntas para valorar las competencias interactivas, innovadoras, organizativas y de trabajo cooperativo del docente de la Universidad Nacional de Concepción.

El instrumento presentado posee validez de constructo, de contenido y consistencia interna (fiabilidad). Se recurrió a la prueba piloto donde participaron 20 docentes de la Universidad Nacional de Concepción. De las cuatro dimensiones se tuvieron índices aceptables, donde podemos concluir que el instrumento es confiable, así como válido.

Los procedimientos utilizados para la recolección de datos fueron a través de los grupos de docentes de las diferentes facultades, previo permiso correspondiente de parte de las autoridades de cada unidad académica.

Para el autor Ander-Egg (2002), el término confiabilidad se refiere a "la exactitud con que un instrumento mide lo que pretende medir". (p. 44). Mientras que para Hernández et al. (2014), "la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales". (p. 277).

RESULTADOS

Para el procesamiento de los datos se han utilizado estadísticas descriptivas mediante el programa SPSS.

Para analizar las competencias docentes para la inclusión en la educación superior y comprobar las competencias pedagógicas, didácticas, de evaluación; detallar las

competencias actitudinales, de liderazgo y éticas; describir las competencias investigativas; analizar las competencias interactivas, innovadoras, organizativas y trabajo cooperativo que se visualizan en la práctica docente se realizó de la siguiente manera.

En la obtención de los datos de identificación del encuestado, el 70% corresponde al sexo femenino, el nivel máximo de formación en su mayoría es de maestría, con más de 11 años de antigüedad en la docencia universitaria.

Competencias pedagógicas, didácticas y de evaluación

El 46% de los docentes planifican sus actividades a desarrollar teniendo en cuenta las diferencias individuales de los alumnos, el 48% durante el desarrollo de las clases brindan respuestas a los requerimientos de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, el 53% siempre utilizan metodologías que responden al aprendizaje reflexivo, crítico y significativo para todos, en un 40% las evaluaciones se realizan acorde a las necesidades de cada estudiante, el 68.3% siempre desarrollan las clases utilizando recursos tecnológicos adaptados a las necesidades de la clase, el 61% siempre implementan diversas metodologías de trabajo adecuando los materiales a las necesidades de los alumnos.

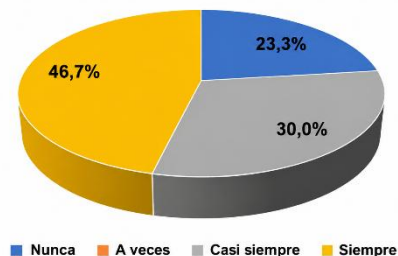
Se pudo comprobar la presencia de competencias pedagógicas, didácticas y de evaluación, teniendo en cuenta los criterios analizados, que evidencian que los docentes conciben la educación desde un paradigma inclusivo, orientado a garantizar oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes, conforme a los principios promovidos por la UNESCO, favoreciendo una educación de calidad, equitativa y accesible, que responda a las necesidades individuales, fomente la participación activa y respete la diversidad presente en el contexto universitario.

A continuación, un gráfico que responde a la pregunta principal de la dimensión.

Gráfico 1

Consideración de las diferencias individuales de los estudiantes durante la planificación de las actividades docentes

¿Cuándo planifica sus actividades a desarrollar tiene en cuenta las diferencias individuales de los alumnos?



Competencias actitudinales, de liderazgo y éticas

Los docentes encuestados respondieron en un 92% que siempre desarrollan las clases creando un clima de confianza y de comunicación asertiva con los estudiantes, acorde a la consulta se demuestra una actitud positiva, de aceptación y de confianza hacia los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo 90% respondieron siempre, del mismo modo respetan las diferencias individuales de los alumnos durante el desarrollo de las clases, así como también mencionaron en un 78% que siempre fomentan la toma de decisiones en un marco de comunicación y negociación teniendo en cuenta las diferencias interculturales de los alumnos, el 88% siempre es paciente y tolerante con el proceso de aprendizaje de los alumnos demostrando preocupación por el aprendizaje de los mismos. En un 83% siempre manejan las situaciones de conflicto con empatía, actuando de nexo entre las diferentes diversidades presentadas en el aula.

En cuanto a las competencias actitudinales, de liderazgo y éticas como menciona Heskia en el contexto de la educación, el docente debe demostrar varias competencias inclusivas que faciliten el proceso de inclusión de todos los estudiantes, atendiendo las necesidades y capacidades de cada uno.

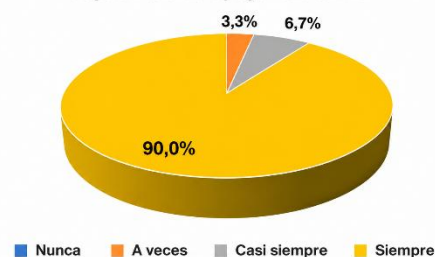
Con el propósito de facilitar la comprensión e interpretación de los resultados correspondientes a esta dimensión, se presenta

el siguiente gráfico, que permite visualizar de manera clara la distribución de las respuestas obtenidas.

Gráfico 2

Actitud positiva, aceptación y confianza de los docentes hacia los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo

¿Demuestra una actitud positiva, de aceptación y de confianza hacia los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo?



Competencias investigativas

El 48% siempre manifiesta actitud de esmero y dedicación para la investigación constante. Si bien la educación es un tema bastante abordado, el 30% de los docentes manifestaron que no han investigado o leído en los últimos meses sobre la educación inclusiva en educación superior; el 42% casi siempre. Utilizan en la práctica pedagógica la investigación-acción; el 72% si han asistido como participante a congresos, seminarios o webinarios sobre educación inclusiva en los últimos dos años, no obstante, un 83% no han participado como ponente en congresos, seminarios o webinarios sobre educación inclusiva en los últimos dos años.

En este contexto, Fernández (2012) concluyó que las competencias investigativas, para desarrollar el carácter científico y la necesidad de continuar preparándose, constituyen un aspecto esencial. Así, se considera necesario el desarrollo del rol de investigador a través de proyectos y el esfuerzo para el desempeño de cada uno de los roles de acuerdo a su perfil, complementándolos con otros como madre, padre o amigo. Del mismo modo los autores enfatizan a la necesidad de adentrarse a la investigación, de alguna manera los docentes deben conocer los conceptos investigativos como metodología didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Competencias interactivas, innovadoras, organizativas y de trabajo cooperativo

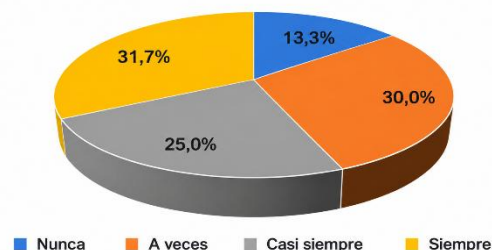
En un 68% los docentes siempre promueven la participación activa de los estudiantes en los diferentes espacios de aprendizaje, el 55% siempre planifican las clases utilizando estrategias de enseñanza que responden a uno o más de los principios del diseño universal de aprendizaje, durante las actividades áulicas se promueve el aprendizaje cooperativo y colaborativo el 70 % dijeron siempre; en cuanto la diversidad de respuestas si se realizan actividades de extensión con otros profesores donde se desarrollen competencias transversales llamo la atención ya que siempre respondieron en un 32%, 25% dijeron casi siempre, 30% a veces y nunca manifestaron en un 13%, propician diálogos y situaciones destinadas a la reflexión sobre la práctica y sus competencias en un 53% Siempre, 80% siempre Implementan metodologías que promueven el respeto, cooperativismo y evitan la discriminación entre pares. En cuanto a competencias interactivas, innovadoras, organizativas y de trabajo cooperativo; se proponen muchas características, que pueden adaptarse a las diferencias individuales en el diseño de las actividades de aprendizaje, la interacción y accesibilidad de los usuarios con diferentes características personales.

Con el propósito de facilitar el análisis y la interpretación de los resultados correspondientes a esta dimensión, se presenta el siguiente gráfico, en el cual se ilustra la distribución porcentual de las respuestas obtenidas en uno de los ítems del cuestionario aplicado a los docentes participantes en la investigación. Esta representación gráfica permite identificar las tendencias predominantes en las percepciones y prácticas docentes relacionadas con la inclusión educativa, proporcionando información relevante sobre el desarrollo de las competencias analizadas. Asimismo, contribuye a reconocer las fortalezas y los aspectos susceptibles de mejora, favoreciendo una comprensión más integral de los resultados y su vinculación con los objetivos específicos establecidos en el estudio.

Gráfico 3

Participación de los docentes en actividades de extensión orientadas al desarrollo de competencias transversales

¿Se realizan actividades de extensión con otros profesores donde se desarrollen competencias transversales?



DISCUSIÓN

En la actualidad y desde siempre el objeto es y fue asegurar el aprendizaje de todos los estudiantes, para llegar a una educación de calidad, pero apuntando a un paradigma inclusivo, la necesidad crítica es aún mayor. En el contexto de la educación, para entender las competencias pedagógicas inclusivas se lleva en cuenta los conocimientos, habilidades y actitudes que los docentes deben desarrollar para abordar los desafíos educativos con el fin de hacer frente a la diversidad de los estudiantes. Acorde a las competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior, se puede decir que, en la universidad en su mayoría en cuanto a las competencias pedagógicas, didácticas y de evaluación, los docentes planifican sus actividades a desarrollar tiene en cuenta las diferencias individuales de los alumnos, durante el desarrollo de las clases se dan respuestas a los requerimientos de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, utilizan metodologías implementadas, responden al aprendizaje reflexivo, crítico y significativo para todos, desarrollan las clases utilizando recursos tecnológicos adaptando a las necesidades de la clase, Implementan diversas metodologías de trabajo adecuando los materiales a las necesidades de los alumnos, aunque en una minoría las evaluaciones realizan acorde a las condiciones de cada estudiante.

Teniendo en cuenta la diversidad del alumnado en educación superior, el docente

debe demostrar varias competencias inclusivas que faciliten el proceso de inclusión de todos los estudiantes, atendiendo las necesidades y capacidades de cada uno en cuanto a competencias actitudinales, de liderazgo y éticas, los docentes de la universidad desarrollan las clases creando un clima de confianza y de comunicación asertiva con los estudiantes, acorde a la consulta si demuestra una actitud positiva, de aceptación y de confianza hacia los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, del mismo modo respeta las diferencias individuales de los alumnos durante el desarrollo de las clases, así como también se fomenta la toma de decisiones en un marco de comunicación y negociación teniendo en cuenta las diferencias interculturales de los alumnos, son pacientes y tolerantes con el proceso de aprendizaje de los y manejan las situaciones de conflicto con empatía, actuando de nexo entre las diferentes diversidades presentadas en el aula.

CONCLUSIONES

El docente universitario debe preocuparse por la investigación, la innovación, la gestión académica, la propuesta de nuevas metodologías, dinamizador que debe basarse en las necesidades del alumnado es por ello que debe manejar conocimientos básicos de la tecnología, proponer actividades creativas y que todos los alumnos lo puedan realizar dentro de sus posibilidades observando las respuestas de las competencias investigativas en este contexto en la Universidad se debe reforzar este aspecto ya que en su minoría manifiestan actitud de esmero y dedicación para la investigación constante. Si bien la educación es un tema bastante abordado el 30% de los docentes manifestaron que no ha investigado o leído en los últimos meses sobre la educación inclusiva en educación superior; aunque utiliza en la práctica pedagógica la investigación-acción; aunque en su mayoría si ha asistido como participante a congresos, seminarios o webinarios sobre educación inclusiva en los últimos dos años, no obstante la mayoría no ha participado como ponente en congresos, seminarios o webinarios sobre educación inclusiva en los últimos dos años.

Y por último en relación a competencias interactivas, innovadoras, organizativas y de trabajo cooperativo los docentes en su mayoría promueven la participación activa de los estudiantes en los diferentes espacios de aprendizaje, siempre planifican las clases utilizando estrategias de enseñanza que responden a uno o más de los principios del diseño universal de aprendizaje, durante las actividades áulicas se promueve el aprendizaje cooperativo y colaborativo. En cuanto a la diversidad de respuestas que llamó la atención es, si se realizan actividades de extensión con otros profesores donde se desarrollen competencias transversales; propician diálogos y situaciones destinadas a la reflexión sobre la práctica y sus competencias, aunque si implementan metodologías que promueven el respeto, cooperativismo y evitan la discriminación entre pares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ander-Egg, E. (2002). Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad. Editorial Lumen.
- Córdoba, G., & Expósito, C. (2021). El valor de la inclusión: Un estudio sobre las políticas educativas y prácticas inclusivas en Argentina. *Revista de Educación*, (23), 145–160.
- Darr, A., & Jones, R. (2008). The contribution of universal design to learning and teaching excellence. En S. E. Burgstahler & R. C. Cory (Eds.), *Universal design in higher education: From principles to practice* (pp. 105–108). Harvard Education Press.
- Díez, E., Alonso, A., Verdugo, M. A., Campo, I., Sancho, I., Sánchez, S., & Moral, E. (2011). *Espacio Europeo de Educación Superior: Estándares e indicadores de buenas prácticas para la atención a estudiantes universitarios con discapacidad*. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad, Universidad de Salamanca.
- Díez, E., Campo, M., & Sánchez, S. (2011). Estudio y análisis de la aplicación del R. D. 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, en cuanto a la implantación de materias relacionadas con la accesibilidad y diseño para todos en los títulos de grado, del ámbito de la ingeniería

- informática [Informe técnico no publicado]. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad, Universidad de Salamanca.
- Díez, E., & Sánchez, S. (2015). Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad. *Aula Abierta*, 43(2), 87–93.
- Dussan, C. P. (2011). Educación inclusiva: Un modelo de diversidad humana. *Educación y Desarrollo Social*, 5(1), 139–150.
- Fernández Batanero, J. M. (2012). Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 41(162), 9–24.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602012000200001
- Hernández, R. (2003). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Heskia, M., Lepeley, C., Recabarren, C., & Suárez, M. (2019). Docencia para la inclusión en educación superior: Desarrollando prácticas inclusivas. Universidad del Desarrollo.
- Hitchcock, C., & Stahl, S. (2003). Assistive technology, universal design, universal design for learning: Improved learning opportunities. *Journal of Special Education Technology*, 18(4), 45–52.
<https://doi.org/10.1177/016264340301800404>
- Ley N.º 5136 de 2013. De educación inclusiva. 23 de diciembre de 2013. República del Paraguay.
- Maldonado, E. P. (2018). Competencias del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 115–131.
- Marchesi, A. (2009). Las Metas Educativas 2021: Un proyecto iberoamericano para transformar la educación en la década de los bicentenarios. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 4(12), 87–157.
- Martín Moreno Cerrillo, Q. (2007). *Organización y dirección de centros educativos innovadores: El centro versátil*. McGraw-Hill.
- Martínez, M. (2007). Las competencias del profesorado universitario ante la convergencia europea: Un camino por recorrer. *Revista Educação em Rede*, 2(1).
- McGuire, J. M., Scott, S. S., & Shaw, S. F. (2006). Universal design and its applications in educational environments. *Remedial and Special Education*, 27(3), 166–175.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *Buenas prácticas para una educación de calidad*. UNESCO.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- Pineda, B., de Alvarado, E. L., & de Canales, F. (1994). *Metodología de la investigación: Manual para el desarrollo de personal de salud* (2.ª ed.). Organización Panamericana de la Salud.
- Rivadeneira, E. (2017). Competencias didácticas-pedagógicas del docente en la transformación del estudiante universitario. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 13(37), 41–55.
- Rivadeneira, E., & Silva, R. (2015). El desarrollo y dominio de las competencias científico-profesionales del docente universitario. *Revista Científica Cumbres*, 1(1), 30–34.
<http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/5078/1/ART%200073%20El%20desarrollo%20y%20dominio%20de%20as%20competencias%20cient%C3%ADfico.pdf>
- Sánchez, S., Díez, E., Verdugo, M. A., Iglesias, A., & Calvo, I. (2011). Atención a la diversidad en las titulaciones adaptadas al RD 1393/2007: Adaptación de una herramienta web de autoevaluación curricular basada en los principios del diseño universal para el aprendizaje. En *Jornadas de Innovación Docente en la Universidad de Salamanca* (pp. 148–155). Universidad de Salamanca.
- Santos, M. A., Cernadas, F. X., & Lorenzo, M. (2014). La inclusión educativa de la inmigración y la formación intercultural del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 123–137.
- SurveyMonkey. (s. f.). Calculadora del tamaño de la muestra.
<https://es.surveymonkey.com/mp/sample-size-calculator/>
- Toledo Pereira, M. (2006). Competencias didácticas, evaluativas y metacognitivas.

Revista de Orientación Educativa,
20(38), 105–116.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.



DERECHOS DE AUTOR

Antonioli Ortiz, S. P., Cuevas Paranderi, M. N., & Silva, L. C. (2026)



Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo la licencia Creative Commons de Atribución No Comercial 4.0, que permite su uso sin restricciones, su distribución y reproducción por cualquier medio, siempre que no se haga con fines comerciales y el trabajo original sea fielmente citado.



El texto final, datos, expresiones, opiniones y apreciaciones contenidas en esta publicación es de exclusiva responsabilidad de los autores y no necesariamente reflejan el pensamiento de la revista.