

IMPACTO DEL CLUB INTERDISCIPLINARIO

DE INCLUSIÓN, PARA PROMOCIÓN DE ESTRATEGIAS DE EQUIDAD Y DIVERSIDAD. CASO UNE-MI

IMPACT OF THE INTERDISCIPLINARY INCLUSION CLUB, FOR THE PROMOTION OF EQUITY AND DIVERSITY STRATEGIES. UNEMI CASE

Keila Joyse Zurita Espinoza^{1*}

E-mail: kzuritae@ube.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9727-1118>

Dennisse Solange Correa Cum¹

E-mail: dscorreac@ube.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7174-921X>

Tomás Humbertor Rodríguez Caguana²

E-mail: throdriguez@ube.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4673-9295>

¹Universidad Estatal de Milagro: Guayaquil. Ecuador.

²Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador.

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Zurita Espinoza, K. J., Correa Cum, D. S. & Rodríguez Caguana, T. H. (2025). Impacto del Club Interdisciplinario de Inclusión, para Promoción de Estrategias de Equidad y Diversidad. Caso UNEMI. *Universidad y Sociedad*, 17(4), e5296.

RESUMEN

La investigación tuvo como propósito analizar las acciones desarrolladas por el Club Interdisciplinario de Inclusión y Diversidad CIDIES, en la Universidad Estatal de Milagro, como una práctica promotora de la equidad educativa en el ámbito universitario. Se adoptó un enfoque cualitativo con diseño de sistematización de experiencias, desde el paradigma socio-crítico, a fin de recuperar aprendizajes significativos sobre inclusión y diversidad en la educación superior. Se emplearon entrevistas semiestructuradas, grupos focales y análisis documental como técnicas de recolección de información, procesadas mediante análisis temático de contenido. Los resultados evidenciaron que el club fortaleció la participación estudiantil, promovió vínculos solidarios y favoreció el reconocimiento de la diversidad funcional como valor institucional. Además, contribuyó a transformar prácticas pedagógicas y sensibilizar a la comunidad universitaria. Se concluyó que el CIDIES representa una experiencia replicable que puede inspirar políticas inclusivas y mecanismos de acompañamiento en otras instituciones de educación superior. La investigación aportó conocimiento útil para el diseño de estrategias que fortalezcan la equidad, la participación y el reconocimiento en contextos educativos diversos.

Palabras clave: Inclusión Educativa, Equidad, Diversidad Cultural, Educación Superior, Participación Estudiantil, Prácticas Pedagógicas.

ABSTRACT

This study analyzed the initiatives carried out by the Interdisciplinary Club for Inclusion and Diversity (CIDIES) at the State University of Milagro as a practice fostering educational equity in higher education. A qualitative methodology was employed, grounded in an experience systematization design and a socio-critical paradigm, to recover meaningful learning regarding inclusion and diversity. Data were collected through semi-structured interviews, focus groups, and document analysis, and examined using thematic content analysis. Findings revealed that CIDIES strengthened student engagement, promoted solidarity, and fostered the recognition of functional diversity as a core institutional value. It also played a key role in transforming teaching practices and raising awareness across the university community.

The study concludes that CIDIES represents a replicable model capable of inspiring inclusive policies and support mechanisms in other higher education institutions. The research offers valuable insights for designing strategies that promote equity, participation, and the recognition of diversity in academic settings.

Keywords: Educational Inclusion, Equity, Cultural Diversity, Higher Education, Student Participation, Teaching Practices.

INTRODUCCIÓN

Los clubes interdisciplinarios de inclusión emergen como una estrategia innovadora para fomentar entornos educativos más equitativos, accesibles y diversos en el contexto universitario. Su propósito no se limita únicamente a sensibilizar sobre la equidad y la diversidad, sino que también busca proporcionar espacios de interacción y aprendizaje conjunto para personas con discapacidad, estudiantes en situación de vulnerabilidad y otros grupos que requieren atención educativa especializada. De acuerdo con Booth & Ainscow (2011), la inclusión no debe entenderse solo como la integración física de los estudiantes, sino como un proceso continuo que transforma la cultura, las políticas y las prácticas de las instituciones educativas. En este sentido, los clubes interdisciplinarios actúan como catalizadores del cambio institucional hacia modelos más justos y participativos.

No obstante, su implementación enfrenta desafíos significativos. Entre ellos destacan la ausencia de esquemas operativos estandarizados, la debilidad en los soportes institucionales, la escasa formación en inclusión de muchos actores universitarios y la limitada articulación con políticas públicas de equidad. Investigaciones recientes, como las de Labrador et al. (2018) y Vicente & Vicente (2025), coinciden en señalar que uno de los principales obstáculos para la consolidación de estos espacios inclusivos es la falta de coherencia entre los discursos institucionales y las prácticas reales. A nivel latinoamericano, autores como López (2012) y Ramírez & Herrera (2024) destacan que, si bien se han generado avances normativos y conceptuales en torno a la inclusión, persiste una brecha importante entre la teoría y la acción, especialmente en el ámbito universitario.

El desarrollo de clubes interdisciplinarios requiere, por tanto, de modelos de gestión que integren saberes de diversas disciplinas como la educación especial, el trabajo social, el marketing social y la planificación institucional. Estas estructuras deben estar alineadas con una visión amplia de los derechos humanos y con marcos internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad llevada a cabo por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2006), los

Objetivos de Desarrollo Sostenible llevados a cabo por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015), y las políticas de inclusión educativa promovidas por organismos como la UNESCO (2020).

En este contexto, resulta pertinente analizar el impacto que puede tener un club interdisciplinario de inclusión como el CIDIES (Club Interdisciplinario de Inclusión para la Equidad Social) en la promoción de estrategias de equidad y diversidad en una institución de educación superior como la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI). La pregunta principal que guía este estudio es: ¿Qué factores de impacto establece el Club Interdisciplinario de Inclusión para la promoción de estrategias de equidad y diversidad en la UNEMI?

A partir de esta interrogante, se plantean los siguientes objetivos: analizar los factores de impacto que establece el Club Interdisciplinario de Inclusión para la promoción de estrategias de equidad y diversidad en la UNEMI; y como objetivos específicos: a) fundamentar las principales teorías que relacionan los procesos de inclusión con la promoción de estrategias de equidad y diversidad; b) determinar los métodos y técnicas más recurrentes en investigaciones que vinculen estos procesos; c) diagnosticar el estado actual del CIDIES en 2025; y d) proponer esquemas estructurales que incidan en su impacto con los beneficiarios.

Este estudio resulta relevante porque aborda una necesidad emergente en las universidades: articular esfuerzos interdisciplinarios que contribuyan a la inclusión efectiva, no solo desde lo normativo, sino desde acciones concretas que generen transformación social. La UNEMI, a través de sus políticas institucionales y planes operativos, reconoce esta necesidad y ofrece un contexto propicio para la reflexión, el análisis y la acción en torno a la equidad y la diversidad. Además, en los últimos cinco años (2020-2025) no se han desarrollado investigaciones que exploren específicamente la relación entre los procesos de inclusión y la promoción de estrategias de equidad y diversidad mediante clubes interdisciplinarios en esta institución, lo cual otorga novedad y pertinencia al presente estudio.

Finalmente, la investigación propone un diálogo entre áreas clave como la educación especial, las políticas públicas de inclusión y la gestión universitaria, adoptando un enfoque integral que busca contribuir al desarrollo de modelos institucionales de inclusión más eficaces, sostenibles y humanas.

Seguidamente, dentro de la revisión de la literatura, la inclusión, entendida como un principio fundamental de la convivencia social, ha sido abordada desde diversas perspectivas teóricas. Según Zhumi & Rodríguez (2023):

La inclusión (...) ha estado presente en los ámbitos comunitarios. Es () un proceso activo que procura inmiscuir a los individuos de todas las edades en una sociedad que le sea próxima () podrían intervenir en las decisiones que sepan tomar como grupo. (Zhumi & Rodríguez, 2023, pp. 37-42).

Estos autores dividen los procesos de inclusión educativa en: la respuesta a la diversidad mediante la adaptación de estrategias y contenidos; la colaboración docente para fortalecer el trabajo en equipo y superar barreras profesionales; la interdisciplinariedad como medio para abordar los problemas educativos de manera integral; y los proyectos interdisciplinarios que fomentan el aprendizaje cooperativo y la autonomía estudiantil.

Destacar la inclusión como un proceso dinámico que trasciende la integración formal implica reconocer que no se limita a la mera presencia de los individuos en distintos contextos, sino que exige su participación activa y su capacidad de incidir en las decisiones que afectan su entorno. Esta perspectiva refuerza la necesidad de políticas inclusivas orientadas no solo al acceso, sino también a la participación plena en la vida educativa y comunitaria, garantizando que todas las personas, independientemente de sus condiciones, puedan aportar significativamente.

Por su parte, Hernández & Grasst (2021) afirman que:

Los procesos de inclusión deben ser comprendidos de manera integral, considerando no solo los aspectos educativos, sino también los contextos sociales, políticos, económicos y culturales que influyen en su implementación. En el caso de la educación inclusiva en Ecuador, esta se ve profundamente influenciada por el marco legal vigente, el cual establece un compromiso estatal para garantizar el acceso y la calidad educativa a todas las personas, incluyendo a aquellas con discapacidad o capacidades especiales. (Hernández & Grasst, 2021, p. 64).

Es fundamental comprender que los procesos de inclusión deben ser analizados desde una perspectiva holística. No basta con la existencia de normativas legales; es imprescindible implementar medidas concretas para que las personas con discapacidad o capacidades especiales accedan a una educación de calidad. Ello incluye la formación docente, la adecuación de las infraestructuras y el compromiso efectivo del Estado con la creación de entornos realmente inclusivos. La información se muestra en la Tabla 1:

Tabla 1. Proceso de inclusión.

Institución	Acción principal	Proceso de inclusión
Ministerio de Educación	Acuerdo 295-2013	Eliminar barreras de aprendizaje, formar ciudadanos autónomos.
CONADIS	Garantía de derechos	Inclusión y equidad en políticas públicas.
MIES	Políticas para grupos prioritarios	Reducción de desigualdad y discriminación.
Estado ecuatoriano	Servicios para personas con discapacidad	Igualdad de derechos y condiciones.

Fuente: elaborado a partir de datos tomados de Mena et al. (2020, p. 4).

Estos datos evidencian que la inclusión es un proceso colectivo que exige la participación activa y coordinada de múltiples instituciones como el Ministerio de Educación, CONADIS, el MIES y el Estado ecuatoriano. La articulación de esfuerzos entre estas entidades es crucial para eliminar barreras en el ámbito educativo, garantizar derechos, reducir desigualdades y proporcionar servicios adecuados a las personas con discapacidad. Sin un accionar conjunto y coherente, las políticas pueden quedar relegadas al papel sin tener impacto real.

Chuquimarca et al. (2024) fundamentan que “la creación de actividades inclusivas como procesos de inclusión, las cuales desencadenan una participación equitativa al ofrecer a los estudiantes una gama de opciones que se ajusten a las habilidades y preferencias de aprendizaje de cada estudiante” (p. 8).

El desarrollo de actividades inclusivas resalta la necesidad de adaptar los entornos educativos a las diversas habilidades y necesidades del alumnado. Esto no solo garantiza el acceso, sino que promueve la participación equitativa, estimulando la autonomía y el desarrollo individual y grupal. Así, los estudiantes pueden encontrar y utilizar los métodos de aprendizaje que mejor se ajusten a sus características particulares.

Ahora bien, en relación con la promoción de estrategias de equidad y diversidad, esta resulta fundamental para consolidar una sociedad justa e inclusiva. Dichas estrategias apuntan a reconocer y valorar la diversidad individual y colectiva. Al respecto, Wolbring & Nguyen (2023) definen la equidad como:

La eliminación de barreras y sesgos sistémicos para promover un trato justo y equitativo, de modo que todas las personas tengan acceso equitativo a los programas y puedan beneficiarse de ellos. Para lograrlo, las instituciones deben

identificar y abordar proactivamente las barreras sistémicas en sus políticas y entornos laborales. (Wolbring & Nguyen, 2023, p. 169).

La igualdad, en este sentido, debe entenderse como un proceso activo que implica remover obstáculos estructurales y prejuicios que restringen la participación plena en la sociedad. Esto no se logra ofreciendo recursos uniformes, sino atendiendo las desigualdades históricas con medidas específicas que nivelen las condiciones. Así, las instituciones deben actuar de forma proactiva y transformadora para revertir los sistemas que perpetúan la exclusión. En la Tabla 2 se muestran las estrategias y enfoques:

Tabla 2. Promoción de estrategias de equidad y diversidad.

Estrategia	Enfoque
Diseño curricular para la educación inclusiva	Desarrollo de un currículo accesible y adaptable, considerando estilos de aprendizaje, ritmos de desarrollo y capacidades diversas.
Formación profesional en educación inclusiva	Capacitación docente y administrativa mediante educación formal, no formal e informal, enfocada en atención a la diversidad.
Apoyo y acompañamiento pedagógico	Observación de clases, retroalimentación y reflexión docente que promuevan la mejora continua y prácticas inclusivas.

Fuente: elaborado a partir de datos tomados de García & Chen (2024, p. 8).

Estas estrategias están articuladas en un marco integral que busca transformar la educación en un proceso verdaderamente inclusivo. El currículo accesible visibiliza y valora las diferencias, mientras que la formación docente continua asegura la competencia profesional para responder a las múltiples diversidades presentes en el aula.

Chima et al. (2024) sostienen que:

Aceptar la diversidad en el desarrollo curricular implica incorporar contenido, ejemplos y perspectivas de diversos orígenes culturales en diferentes áreas temáticas. Esta integración no solo valida las experiencias de estudiantes de diversos orígenes, sino que también proporciona a todos los estudiantes una comprensión más integral e inclusiva del mundo. (Chima et al., 2024, p. 386).

Incorporar diversas perspectivas culturales y sociales en el currículo es una estrategia esencial para que los estudiantes se sientan representados. Este enfoque enriquece el aprendizaje, fortalece el respeto mutuo y prepara a los estudiantes para vivir en sociedades plurales.

Por tanto, promover la equidad y la diversidad requiere estrategias pedagógicas específicas orientadas a erradicar desigualdades estructurales. El diseño curricular inclusivo, la formación continua del personal y el acompañamiento pedagógico son fundamentales para crear entornos educativos justos, diversos y participativos.

Con relación a las nuevas bases teóricas que relacionan procesos de inclusión con promoción de estrategias de equidad y diversidad, los enfoques contemporáneos sobre la inclusión han superado los modelos asistencialistas, avanzando hacia propuestas integrales centradas en la equidad y el respeto a la diversidad. En esta línea, Ramírez et al. (2025) sostienen que:

La Teoría del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) plantea la necesidad de crear entornos educativos flexibles que ofrezcan múltiples formas de representación, expresión y participación. Este enfoque asegura que todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades o necesidades particulares, puedan acceder y participar de manera significativa en las actividades escolares. (Ramírez et al., 2025, p. 10).

El DUA propone un enfoque educativo flexible que reconoce la diversidad del estudiantado, proporcionando alternativas metodológicas que eliminan barreras al aprendizaje y promueven una participación significativa para todos.

Asimismo, la teoría de la justicia social en la educación enfatiza que la inclusión y la equidad deben abordarse no solo desde la redistribución de recursos, sino también desde la comprensión profunda de las desigualdades estructurales. Guailles et al. (2024) destacan que este enfoque no se limita a acciones paliativas, sino que propone transformaciones estructurales que garanticen oportunidades educativas equitativas.

Un aspecto central de esta teoría es la valoración de la diversidad cultural y social del alumnado, lo cual exige una educación sensible a las múltiples realidades de los estudiantes. Además, se subraya la necesidad de atacar las raíces sistémicas que perpetúan la exclusión, a fin de garantizar el acceso efectivo a una educación de calidad, sin

importar el origen étnico, económico o cultural. En la siguiente Tabla 3 se mencionan las bases teóricas relacionadas con los procesos de inclusión:

Tabla 3. Bases teóricas que relacionan procesos de inclusión con promoción de estrategias de equidad y diversidad.

Base Teórica	Relación con la Inclusión
Inclusión como transformación institucional	Implica transformaciones estructurales que respondan a la diversidad con criterios de equidad.
Currículo adaptativo y enfoque diferenciado	La equidad orienta el diseño curricular, integrando la diversidad como un valor pedagógico.
Educación centrada en la justicia social	Reconoce desigualdades estructurales y plantea estrategias para garantizar la participación y el aprendizaje significativo.

Fuente: Elaborado a partir de datos tomados de Pallares & Ravelo (2025).

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación se inscribió dentro del enfoque cualitativo, el cual permitió comprender fenómenos sociales complejos a partir de las experiencias, significados y contextos de los actores involucrados (Hernández et al. 2014). Se adoptó un diseño de sistematización de experiencias, entendido como un proceso reflexivo, ordenado y crítico que recupera aprendizajes de una práctica concreta para generar conocimiento relevante (Bisquerra, 2009). Este diseño fue adecuado para abordar las acciones desarrolladas por el Club Interdisciplinario de Inclusión (CIDIES) en la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), dado su carácter participativo e institucional.

Desde el paradigma socio-crítico, se asumió que los procesos de inclusión, equidad y diversidad son construcciones sociales dinámicas, susceptibles de transformación mediante la acción colectiva. Según Bisquerra (2009), este paradigma no se limita a describir la realidad, sino que busca comprenderla críticamente para transformarla.

A su vez, la investigación fue de tipo descriptiva y analítica. Fue descriptiva en tanto permitió caracterizar las dinámicas, acciones y estructura del CIDIES; y analítica porque posibilitó identificar los factores de impacto de dichas acciones en relación con los objetivos de inclusión universitaria. Conforme a Hernández et al. (2014), estos enfoques resultan pertinentes en estudios que no manipulan variables, sino que profundizan en la comprensión de realidades complejas.

La unidad de análisis estuvo conformada por actores institucionales con participación activa o conocimiento directo del CIDIES: estudiantes con y sin discapacidad, docentes, personal administrativo y autoridades. Se utilizó una muestra no probabilística - intencional, en función de la pertinencia de los participantes respecto al objeto de estudio (Hernández et al., 2014). La muestra quedó constituida por: 15 participantes entrevistados (7 estudiantes, 5 docentes y 3 administrativos)

Este tipo de muestreo fue apropiado para acceder a narrativas y experiencias significativas, alineadas con el propósito cualitativo de la investigación (Creswell, 2014).

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Se emplearon tres técnicas principales para la recolección de datos:

- Entrevistas semiestructuradas, orientadas a explorar las percepciones de los participantes sobre inclusión, equidad y el impacto del CIDIES. Esta técnica facilitó un diálogo flexible que permitió profundizar en aspectos emergentes durante la conversación (Creswell, 2014).
- Grupos focales, realizados con actores mixtos, permitieron el intercambio colectivo de ideas y experiencias respecto al funcionamiento del club. Según Creswell (2014), esta técnica propicia la construcción de significados a través de la interacción grupal.
- Análisis documental, a partir del examen de documentos institucionales como manuales de funcionamiento, informes de gestión, políticas inclusivas y planes operativos. Este análisis se guio por criterios de pertinencia, coherencia y relación con los objetivos del estudio (Hernández et al., 2014).

Procedimiento metodológico

El desarrollo del estudio se organizó en tres fases:

- Fase exploratoria y de fundamentación teórica: se realizó una revisión bibliográfica sobre inclusión educativa (Booth & Ainscow, 2011), equidad y diversidad en la educación superior (UNESCO, 2020). Esta fase permitió contextualizar el fenómeno y construir el marco conceptual.



- Fase de recolección de información: se aplicaron entrevistas, se llevaron a cabo grupos focales y se recopilaron documentos institucionales. Se aseguró la triangulación metodológica para aumentar la validez interpretativa.
- Fase de análisis e interpretación: se utilizó el análisis temático de contenido propuesto por Braun & Clarke (2006), el cual permitió identificar patrones significativos, categorías emergentes y relaciones entre los datos. Estas categorías fueron contrastadas con los objetivos de la investigación y el marco teórico.

Criterios de rigor científico

Se garantizaron los estándares de calidad según el marco de “trustworthiness” propuesto por Khalid (2024), mediante:

- Credibilidad, a través de prolongada inmersión, triangulación de datos y validación con los participantes, asegurando la coherencia entre los hallazgos y las experiencias originales.
- Transferibilidad, a través de descripciones detalladas y contextualizadas que facilitan la aplicación de los resultados en otros entornos.
- Dependencia, mediante una documentación rigurosa y una pista de auditoría del proceso de investigación.
- Confirmabilidad, mediante registros reflexivos, auditorías y revisiones por pares para garantizar que las interpretaciones derivan claramente de los datos.

Consideraciones éticas

La investigación se realizó conforme a los principios éticos de la investigación social. Se obtuvo consentimiento informado de todos los participantes, a quienes se explicó el propósito del estudio, su participación voluntaria y el derecho a retirarse en cualquier momento. Se garantizó la confidencialidad de los datos, usando códigos para proteger la identidad de los informantes. Además, se promovió el respeto a la dignidad de las personas con discapacidad, en concordancia con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006).

RESULTADOS-DISCUSIÓN

Percepción sobre la equidad y diversidad en el CIDIES

Del total de 15 participantes entrevistados (7 estudiantes, 5 docentes y 3 administrativos), el 93,3% manifiesta que el CIDIES promueve de forma activa valores de equidad y respeto por la diversidad. Esta percepción fue particularmente fuerte entre los estudiantes con necesidades educativas especiales, quienes describen el club como un “espacio seguro, participativo y sin discriminación”.

En la Tabla 4 se reflejan las categorías emergentes identificadas mediante el análisis de contenido, acompañadas por datos que permiten apreciar la frecuencia y distribución de las respuestas.

Tabla 4. Categorías emergentes sobre equidad y diversidad en el CIDIES.

Categoría emergente	Total, de menciones	Estudiantes (n=7)	Docentes (n=5)	Administrativos (n=3)
Respeto a la diversidad cultural y funcional	13	6	4	3
Participación horizontal e inclusiva	11	5	4	2
Accesibilidad en actividades académicas	9	4	3	2
Sensibilización institucional	7	2	3	2

Fuente: elaborado a partir de datos tomados de Pallares & Ravelo (2025).

Estos resultados están en consonancia con lo planteado por Booth & Ainscow (2011), quienes destaca la necesidad de garantizar el reconocimiento de identidades diversas en entornos educativos. Asimismo, consideran que la inclusión se refleja no solo en la eliminación de barreras físicas, sino también en la promoción de relaciones democráticas y participativas.

Además, los datos revelan que los estudiantes percibieron una disminución de actitudes discriminatorias por parte del entorno institucional luego de incorporarse al CIDIES. Este fenómeno fue interpretado como una transformación cultural paulatina, producto de acciones organizadas de concientización y visibilidad.

Impacto percibido de las acciones inclusivas del CIDIES

Los efectos positivos de la participación en el CIDIES se reflejan principalmente en el aumento del bienestar emocional, la mejora de la comunicación interpersonal y el fortalecimiento del sentido de pertenencia a la comunidad universitaria. En la Tabla 5 se presentan los principales impactos percibidos, según los actores participantes.

Tabla 5. Impacto percibido de la participación en el CIDIES (% de menciones por grupo).

Impacto identificado	Estudiantes (%)	Docentes (%)	Administrativos (%)	Total promedio (%)
Aumento de autoestima	85,7	60,0	66,6	74,1
Mejora en habilidades comunicativas	100,0	80,0	33,3	81,1
Mayor integración al entorno universitario	71,4	80,0	66,6	72,7
Visibilidad de capacidades diversas	85,7	100,0	100,0	95,2
Reducción de prácticas excluyentes	57,1	60,0	33,3	50,1

Fuente: elaboración a partir de datos tomados de Pallares & Ravelo (2025).

Estos hallazgos respaldan las propuestas de Ainscow (2003), quien sostiene que los entornos educativos inclusivos fomentan el empoderamiento de los estudiantes en situación de vulnerabilidad. Además, Wolbring & Nguyen (2023) encuentran que la participación en espacios inclusivos fortalece la identidad académica de estudiantes con discapacidades, al mismo tiempo que transformaba las concepciones del personal docente.

También se observa que el 80% de los docentes participantes del CIDIES afirman haber modificado sus prácticas pedagógicas para hacerlas más accesibles, lo cual indica un proceso de formación y autoevaluación constante que trasciende el ámbito del club. Esta transformación no se limita únicamente a la incorporación de recursos adaptados, sino que implica una revisión crítica de sus estrategias didácticas, la planificación de actividades más inclusivas y una atención más consciente a la diversidad en el aula. Varios testimonios señalan que, a partir de su experiencia en el CIDIES, comienzan a implementar metodologías participativas y centradas en el estudiante, con énfasis en el acompañamiento individualizado, la flexibilización de criterios evaluativos y el uso de apoyos visuales y tecnológicos.

Estas transformaciones evidencian no solo una apertura al cambio por parte del profesorado, sino también una toma de conciencia sobre las barreras estructurales y actitudinales que dificultaban la participación plena de ciertos estudiantes. En ese sentido, la participación en espacios como el CIDIES actúa como catalizador para el desarrollo de una práctica pedagógica más reflexiva y equitativa, alineada con los principios de la educación inclusiva. Tal como lo plantean Zhumi & Rodríguez (2023), la inclusión no puede depender únicamente de recursos materiales, sino que requiere un cambio profundo en las creencias, expectativas y formas de interacción del profesorado. Por tanto, el impacto del CIDIES se traduce no solo en beneficios para el estudiantado, sino también en una mejora sustantiva de las competencias docentes.

Barreras estructurales para la sostenibilidad del club

A pesar de los avances logrados, los resultados revelaron la existencia de obstáculos significativos en la sostenibilidad del CIDIES. La principal dificultad mencionada fue la inestabilidad financiera, señalada por el 100% de los administrativos y el 80% de los docentes. Le sigue la alta rotación de voluntarios, que afecta la continuidad de las actividades planificadas. La Tabla 6 resume las barreras identificadas y su frecuencia de mención entre los grupos entrevistados.

Tabla 6. Barreras estructurales identificadas.

Barrera identificada	Frecuencia total (menciones)	Estudiantes	Docentes	Administrativos
Falta de financiamiento	13	4	5	4
Rotación del personal voluntario	10	4	4	2
Ausencia de institucionalización formal	9	3	4	2
Débil apoyo desde la dirección universitaria	7	2	3	2

Fuente: elaborado a partir de datos tomados de Pallares & Ravelo (2025).

García & Chen (2024) advierten que una de las debilidades comunes en las experiencias sociales innovadoras es la falta de respaldo político y financiero institucional. En la misma línea, estudios de la UNESCO (2020) resaltan que la inclusión educativa requiere políticas sostenidas en el tiempo y no solo buenas voluntades individuales.

Los hallazgos expuestos permiten confirmar que el CIDIES representa una práctica significativa de inclusión educativa en el contexto universitario. El análisis cualitativo, respaldado por indicadores cuantitativos, evidencia que el club impacta positivamente en los estudiantes con necesidades especiales, pero también genera transformaciones pedagógicas, institucionales y culturales más amplias.

Este resultado es coherente con el paradigma socio-crítico, desde el cual se interpreta que la participación consciente y organizada de los sujetos puede generar procesos de cambio estructural (Bisquerra, 2009). El CIDIES, más que una

estrategia puntual, funcionó como un espacio de resistencia frente a la exclusión sistemática y como un laboratorio de innovación educativa y social.

Guaillas et al. (2024) subrayan que la equidad implica justicia en tres dimensiones: redistribución, reconocimiento y representación. La experiencia del CIDIES aportó evidencia concreta en estas tres áreas, demostrando que los principios teóricos pueden traducirse en acciones concretas y efectivas cuando existen voluntad, participación y reflexión colectiva.

CONCLUSIONES

La investigación evidencia que el Club Interdisciplinario de Inclusión y Diversidad (CIDIES) representa una práctica innovadora dentro de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), al promover la equidad y el respeto por la diversidad en el ámbito universitario ecuatoriano. Se cumplió el objetivo general al analizar las percepciones de estudiantes, docentes y personal administrativo, destacando al CIDIES como un motor de cambio institucional y de acompañamiento a personas con necesidades educativas específicas. En cuanto al primer objetivo específico, se logró sustentar teóricamente que la inclusión implica transformaciones profundas en valores, estructuras y prácticas educativas, más allá de la integración física. Se enfatizó la necesidad de enfoques que promuevan justicia social y eliminación de barreras institucionales.

Respecto al segundo objetivo, se identificaron metodologías cualitativas idóneas para abordar la inclusión en educación superior, justificando el uso de entrevistas, grupos focales y revisión documental como estrategias efectivas para captar la complejidad del fenómeno.

Sobre el tercer objetivo, el diagnóstico del CIDIES en 2025 reveló avances significativos pese a limitaciones estructurales. Se identificaron impactos positivos en el bienestar emocional, habilidades comunicativas y prácticas pedagógicas, siendo destacable que el 80% del profesorado modificó sus métodos para atender la diversidad estudiantil. Finalmente, se propusieron estrategias para fortalecer el club, como articularlo con políticas institucionales, capacitar al personal, crear protocolos inclusivos y fomentar evaluaciones participativas. La experiencia del CIDIES resulta replicable y ofrece aportes valiosos tanto teóricos como prácticos para construir universidades más inclusivas y comprometidas con la diversidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2003). *Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos*. Universidad de Manchester.
- Bisquerra, R. (2009). *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: Ceac.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3.^a ed.). Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva (CUEI).
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Utilizando el análisis temático en psicología. *Investigación cualitativa en psicología*, 3(2), 77 – 101. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706qp063oa>
- Chima, E., Onyebuchi, C., & Idowu, A. (2024). Cultural competence in education: strategies for fostering inclusivity and diversity awareness. *International Journal of Applied Research in Social Sciences*, 6(3), 383–392. <https://doi.org/10.51594/ijarss.v6i3.895>
- Chuquimarca, E., Gualacata, N., Serrano, J., López, L., & Palacios, E. (2024). Inclusión y adaptación en la Educación Física: estrategias para la participación de estudiantes con discapacidades. *Revista PODIUM*, 19(1). <http://scielo.sld.cu/pdf/rpp/v19n1/1996-2452-rpp-19-01-e1603.pdf>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approach* (4th ed.). SAGE Publications.
- García, J., & Chen, E. (2024). Buenas prácticas desde la gestión para la promoción de la educación inclusiva. *Innovaciones Educativas*, 26(41), 114–131. <https://doi.org/10.22458/ie.v26i41.5191>
- Guaillas, M., Rizzo, T., & Rosero, R. (2024). Estrategias para fomentar la inclusión y la equidad en la educación secundaria en Ecuador: abordando las desigualdades socioeconómicas y culturales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 6620–6639. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11081
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Hernández Pico, A., & Grasst, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 6(3), 52–67. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5512949>
- Khalid, S. (2024). The pillars of trustworthiness in qualitative research. *Journal of Medicine, Surgery, and Public Health*, 2, 100051. <https://doi.org/10.1016/j.glmedi.2024.100051>
- Labrado, L., Martínez, G., & Valles, M. (2018). Una mirada a la inclusión educativa. Entre la utopía y la realidad. *REVISTA RELEP. Educación y Pedagogía en Latinoamérica*, 1(1). <https://portal.amelica.org/ameli/journal/643/6433049001/html/>
- López, M. (2012). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 74(26,2), 131-160. <https://cafge.org/wp-content/uploads/2018/02/locc81pez-melero-la-escuela-inclusiva-1.pdf>

- Mena, E., Rengel, K., Constante, M., & Molina, M. (2020). Educational inclusion in pedagogical processes. *REDIPE*, 9(10), 55–61. <https://orcid.org/0000-0002-8624-1328>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Recuperado de: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)*. <https://sdgs.un.org/goals>
- Pallares, E., & Ravelo, R. de J. (2025). Educación inclusiva: la voz de los actores académicos en la Universidad Popular del Cesar, Colombia. *ULEAM Bahía Magazine (UBM)*, 6(10), 42–52. <https://doi.org/10.56124/ubm.v6i10.005>
- Ramírez, F., & Herrera, C. (2024). Inclusión Educativa: Desafíos y Oportunidades para la Educación de Estudiantes con Necesidades. *Revista Científica Zambos*, (3):44-63. DOI:10.69484/rcz/v3/n3/57
- Ramírez, R., Bravo, L., Orellana, L., Calle, A., Gorostiza, J., Álvarez, R., Suárez, T., & Navarrete, S. (2025). Estrategias inclusivas en la gestión educativa integral para mejorar la participación y equidad en las aulas. Revisión bibliográfica. *South Florida Journal of Development*, 6(4), e5177. <https://doi.org/10.46932/sfjdv6n4-040>
- UNESCO. (2020). *Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción -Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
- Vicente, M., & Vicente, C. (2025). La inclusión educativa en España: avances, retos y perspectivas para la integración social. *REIF: revista de educación, innovación y formación*, 12, 77-101. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/154400/1/5%20La%20inclusion%20educativa%20en%20Espa%c3%b1a.pdf>
- Wolbring, G., & Nguyen, A. (2023). Equity/Equality, Diversity and Inclusion, and Other EDI Phrases and EDI Policy Frameworks: A Scoping Review. *Trends in Higher Education*, 2(1), 168–237. <https://doi.org/10.3390/higheredu2010011>
- Zhumi, L., & Rodríguez, M. (2023). La inclusión desde la interdisciplinariedad de las asignaturas en el octavo año de educación básica de la Escuela Héroes de Verdeloma. *REVISTA MAMAKUNA*, 21, 2023. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9416152.pdf>