

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y LA COMUNICACIÓN INCLUSIVA EN ESTUDIANTES CON NEE EN LA CARRERA EDUCACIÓN

SOCIO-EMOTIONAL DEVELOPMENT AND INCLUSIVE COMMUNICATION AMONG STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE EDUCATION PROGRAM

Henry Antonio Guerrero Alcívar^{1*}

¹ Carrera Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Humanística y de la Educación, Universidad Estatal del Sur de Manabí. País Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2566-7189>. Correo: henry.guerrero@unesum.edu.ec

Ginger Antonieta Fienco Campozano²

² Carrera Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Humanística y de la Educación, Universidad Estatal del Sur de Manabí. País Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3513-5063>. Correo: ginger.fienco@unesum.edu.ec

Sandra Marilú Mendoza Moreira³

³ Carrera Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Humanística y de la Educación, Universidad Estatal del Sur de Manabí. País Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9717-8339>. Correo: sandra.mendoza@unesum.edu.ec

Fany del Rocío Miranda Flores de Valgas⁴

⁴ Carrera Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Humanística y de la Educación, Universidad Estatal del Sur de Manabí. País Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2022-854X>. Correo: fany.miranda@unesum.edu.ec

* Autor para correspondencia: henry.guerrero@unesum.edu.ec

Resumen

La investigación presenta el diagnóstico de la problemática relacionada con el déficit de desarrollo socioemocional y la baja comunicación inclusiva de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales



Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Sociedad Ecuatoriana de Investigación Científica. E-mail: revistaalcon@gmail.com

de la Carrera de Educación, al poner en evidencia las barreras pedagógicas, de comunicación y actitudes que obstaculizan su participación y aprendizaje en la educación superior. El objetivo principal de la investigación ha sido articular el desarrollo socioemocional y la comunicación inclusiva, así como detectar su influencia en la participación, el bienestar y el rendimiento académico del estudiante con NEE. Se usó una metodología de tipo cuantitativa, no experimental y corte transversal, mediante un cuestionario estructurado aplicador a 150 estudiantes de la Carrera de Educación de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, y el análisis estadístico fue de tipo descriptivo. Los resultados indican niveles medio en las dimensiones evaluadas, considerando que la empatía, regulación emocional y comunicación inclusiva presentan mejoras que permiten establecerla de forma parcial, a pesar de que son evidentes las debilidades significativas de participación de estudiantes con NEE y en el uso de estrategias inclusivas docentes. Por lo tanto, se infiere que hay un vínculo entre ambas variables, por lo cual se hace necesario fortalecer las prácticas de educación inclusiva, la capacitación docente en educación socioemocional y los planes de comunicación que favorezcan la participación y bienestar académico de los alumnos con NEE. De igual modo, se evidencia la necesidad de implementar metodologías activas, recursos tecnológicos accesibles y acompañamiento socioemocional continuo que, en general, favorezcan entornos educativos más equitativos, participativos y centrados en la diversidad estudiantil en la educación superior. Orientados al fortalecimiento de la inclusión educativa y la calidad formativa universitaria, en beneficio del aprendizaje integral de los estudiantes en contextos inclusivos.

Palabras clave: Desarrollo socio-emocional, educación inclusiva, empatía, NEE, regulación emocional.

Abstract

This study presents an analysis of the issues related to deficits in social-emotional development and a lack of inclusive communication among students with special educational needs in the Education program, highlighting the pedagogical, communication, and attitudinal barriers that hinder their participation and learning in higher education. The main objective of the research was to link social-emotional development and inclusive communication, as well as to identify their influence on the participation, well-being, and academic performance of students with SEN. Researchers employed quantitative methodology using a non-experimental cross-sectional design with 150 education students from Southern Manabí State University, by administering a structured survey and utilizing descriptive statistics; Overall, the findings indicate moderate levels for all of the domains measured within social-emotional development, empathy, emotional regulation, and inclusive communications that had some progress but still continue to exhibit weak areas of low level of participation in college and poor pedagogies for inclusive strategies to implement within the classroom. Therefore, researchers concluded that there is evidence supporting the correlation between social-emotional development; as a result, a recommendation to enhance teacher preparation on implementing inclusive pedagogies, developing teacher competencies/knowledge related to social-emotional learning and inclusive communication. Thus, increasing the participation rate and well-being of students who are SEN. Furthermore, the study highlights the need to implement active methodologies, accessible technological resources, and ongoing social-emotional support that foster more equitable, participatory, and student-diversity-centered educational environments in higher education, aimed at strengthening educational inclusion and the quality of university education to benefit students' holistic learning in inclusive contexts.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons de tipo (CC-BY-NC-SA).

Sociedad Ecuatoriana de Investigación Científica. E-mail: revistaalcon@gmail.com

Keywords Social-emotional development, inclusive education, empathy, special educational needs, emotional regulation.

Fecha de recibido: 22/04/2026

Fecha de aceptado: 27/08/2026

Fecha de publicado: 31/08/2026

Introducción

La educación inclusiva es uno de los lineamientos básicos que garantizan el derecho que tiene toda persona a recibir educación de calidad y promoción de la igualdad de oportunidades con respeto a lo diverso. Para ello, el desarrollo socioemocional y la comunicación inclusiva se constituyen como variables de gran consideración para facilitar la participación y el aprendizaje de los estudiantes que tienen Necesidades Educativas Especiales NEE (Ruela et al., 2025). En la educación superior existen todavía dificultades vinculadas a la atención integral de esta porción del alumnado, lo que pone de manifiesto barreras comunicativas y limitaciones en el fomento de la aplicación de competencias socioemocionales, perjudicando su proceso educativo. Eso exige estudiar a fondo estas variables en la Carrera de Educación.

A nivel internacional, el desarrollo de las habilidades socioemocionales ha probado que potencia la vivencia, la autorregulación, la empatía y el bienestar de los estudiantes; por otro lado la comunicación inclusiva apoya la participación equitativa convirtiéndose en una herramienta que favorece la eliminación de las barreras para el aprendizaje. En América Latina, distintas investigaciones manifiestan que la inclusión educativa implica no sólo políticas públicas sino también una propuesta de prácticas pedagógicas que abogan por la diversidad, tal como se estipula en la misma legislación, y el reconocimiento de las diferencias individuales de los estudiantes (Bernal et al., 2024). Todo ello apoya la idea de integrar las dimensiones de la comunicación inclusiva y de la educación inclusiva para atención a la diversidad.

El sistema legal del Ecuador establece el derecho a la educación inclusiva y de igual forma propicia principios como la equidad y no discriminación; sin embargo, persisten dificultades relativas a la preparación docente y a la práctica en estrategias inclusivas en el contexto de las instituciones de educación superior. La Carrera de Educación enfrenta el desafío, en el contexto local, de construir ambientes de aprendizaje que permitan que los estudiantes con NEE desarrollen competencias socioemocionales y comunicativas que faciliten su integración a los ámbitos académico y social (Bustamante et al., 2023). Las dificultades detectadas en estos procesos justifican la necesidad de investigar y generar alternativas.

La investigación se vuelve relevante, dado que se entiende que el desarrollo socioemocional y la comunicación inclusiva son factores que facilitan la inclusión educativa de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Asimismo, permiten obtener conocimientos que pueden ser utilizados para el diseño de estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la interacción, participación y bienestar para los estudiantes de la Carrera de Educación (Suasnavas y Torres, 2026). Desde esta perspectiva científica,



Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Sociedad Ecuatoriana de Investigación Científica. E-mail: revistaalcon@gmail.com

el trabajo aporta evidencia sobre un tema que ya ha empezado a interesar a los profesionales; y desde la perspectiva social, el tema busca generar una cultura educativa.

De acuerdo a la problemática en la que se sitúa la presente investigación, el objetivo de esta es analizar el desarrollo socioemocional y la comunicación inclusiva en sus estudiantes con NEE de la Carrera de Educación, con la finalidad de identificar estrategias que contribuyan a fortalecer su inclusión y desarrollo integral (Nevárez et al., 2025). A partir de la pregunta de investigación, el fortalecimiento de las competencias socioemotivas y la comunicación inclusiva favorece la participación, el bienestar y la mejora del rendimiento académico de los estudiantes con NEE. Esta investigación se alinea y contribuye significativamente al proyecto de vinculación “Alfabetización e Integración de TIC en prácticas pedagógicas de unidades educativas y comunidades del Sur de Manabí”.

Materiales y métodos

La investigación aquí analizada fue realizada con el enfoque cuantitativa, el que siempre permite la medición objetiva de las variables a estudiar en torno al desarrollo socioemocional y a la comunicación inclusiva en los y las estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Este enfoque cuantitativo viene dado por los datos numéricos que son recogidos y analizados, posibilitando, la interpretación adecuada de forma estadística del fenómeno que se investiga a nivel del ámbito educativo universitario (Azorín y Sánchez, 2026).

La investigación posee un diseño no experimental, ya que las variables no fueron manipuladas a voluntad del investigador, sino que se observaron cómo se presentan (Baque et al., 2025). Este diseño permitió analizar la realidad educativa sin alterar las condiciones del proceso formativo, garantizando así una mayor validez ecológica de los resultados obtenidos dentro de la Carrera de Educación. Asimismo, el estudio es de corte transversal, ya que la recolección de datos se realizó en un único momento del tiempo (Calero y Zapata, 2025). Esta característica facilitó el análisis descriptivo de las percepciones en un periodo específico sin seguimiento longitudinal (Vásquez, 2025).

El alcance de la investigación es descriptivo, debido a que se orienta a caracterizar el comportamiento de las variables sin establecer relaciones causales complejas. De tal manera, se realizó el presente estudio con el propósito de describir los niveles de desarrollo socioemocional, empatía, regulación emocional y comunicación inclusiva en el contexto académico universitario, aportando información sobre la realidad que se está investigando (Suasnavas y Torres, 2026). La población estuvo conformada por los 150 estudiantes de la Carrera de Educación de la Universidad Estatal del Sur de Manabí quien constituyó el universo total de estudio. Se trabajó con un muestreo de tipo censal, es decir, incluyéndose el total de la población en la muestra (Vaca, 2024).

El instrumento que se usó en la recolección de datos fue un cuestionario estructurado que contó con un total de diez ítems, los cuales fueron diseñados bajo la escala de Likert con cinco niveles de respuesta: “en total desacuerdo”, “en desacuerdo”, “neutro”, “de acuerdo” y “totalmente acuerdo” (Hernández y Grasst, 2021). Este instrumento ha medido el nivel de percepción que tienen los estudiantes sobre el desarrollo socio-emocional y comunicación inclusiva en la educación superior. La pertinencia, claridad y consistencia lógica de cada uno de los ítems fueron evaluadas por un juicio de expertos en el área educativa inclusiva,



psicopedagogía y didáctica universitaria, con el objetivo de asegurar la validez de la herramienta (Daza et al., 2025). De igual manera, se tomó el coeficiente Alpha de Cronbach para el cálculo de la fiabilidad del instrumento, cuyo valor (0,82) indica una aceptable consistencia interna que asegura la estabilidad de los resultados.

El proceso de recolección de datos se realizó de manera presencial dentro del contexto académico de la institución, previo consentimiento informado de los participantes (Santillán et al., 2025). Durante la aplicación del cuestionario se brindaron instrucciones claras con el fin de garantizar la comprensión adecuada de cada ítem, asegurando así la calidad de las respuestas obtenidas. El análisis de datos se realizó con estadística descriptiva utilizando el programa SPSS mediante el cálculo de frecuencias absolutas y porcentaje (Aguirre et al., 2025). Este procedimiento permitió organizar e interpretar la información recolectada.

Resultados y discusión

Pregunta 1: ¿ En el aula se promueve la empatía hacia estudiantes con NEE?

Tabla 1: Empatía en el aula.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	18	12,0	12,0	12,0
	2	38	25,3	25,3	37,3
	3	37	24,7	24,7	62,0
	4	31	20,7	20,7	82,7
	5	26	17,3	17,3	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

Nota: Resultados obtenidos de la pregunta número 1

Los resultados indican que la percepción sobre la promoción de la empatía hacia los estudiantes con NEE en el aula tiene un comportamiento moderadamente positivo, esto se debe a que el 38% de los encuestados está en los niveles de acuerdo y totalmente de acuerdo. Sin embargo, un 25,3% y un 24,7% se distribuyen en niveles intermedios, por lo que una parte importante del alumnado no lo percibe de forma constante.

Pregunta 2: ¿Los estudiantes controlan adecuadamente sus emociones durante actividades académicas?

Tabla 2: Regulación emocional.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	31	20,7	20,7	20,7
	2	35	23,3	23,3	44,0
	3	25	16,7	16,7	60,7
	4	22	14,7	14,7	75,3
	5	37	24,7	24,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	



Nota: Resultados obtenidos de la pregunta número 2

Los hallazgos indicaron que la regulación emocional de los estudiantes que realizan las actividades académicas tiene una distribución concentrada en las opciones de menor y mayor acuerdo. De acuerdo a ello, se observa un 24,7% de la muestra totalmente de acuerdo y un 14,7% de acuerdo, vale decir, un 39,4% tiene una percepción positiva al respecto, ya que se controlan adecuadamente sus emociones en el aprendizaje. Sin embargo, el 23,3% se muestra en desacuerdo y el 20,7% se manifiesta totalmente en desacuerdo. Esto representa el 44,0% que indica tener dificultades para gestionar sus emociones a lo largo del proceso académico.

Pregunta 3: ¿ Se fomenta la comprensión emocional entre compañeros?

Tabla 3: Comprensión emocional entre compañeros.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	31	20,7	20,7	20,7
	2	25	16,7	16,7	37,3
	3	34	22,7	22,7	60,0
	4	27	18,0	18,0	78,0
	5	33	22,0	22,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

Nota: Resultados obtenidos de la pregunta número 3

Los resultados muestran que se tiene una opinión relativamente equitativa en cuanto a la comprensión emocional entre compañeros en contextos académicos. El 22,0% de los estudiantes indica que está totalmente de acuerdo y el 18,0% de acuerdo, en conjunto el 40,0% tiene una valoración favorable en esta dimensión. El 20,7% se opone completamente y el 16,7% se opone con un 50% en desacuerdo. Por lo tanto, el 37,4% percibe debilidades en esta interacción emocional entre iguales. La neutralidad se observa en un 22,7% que se muestra muy neutral por otro lado.

Pregunta 4: ¿ El aula favorece la expresión emocional sin temor a ser juzgado?

Tabla 4: Expresión emocional sin temor.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	36	24,0	24,0	24,0
	2	27	18,0	18,0	42,0
	3	26	17,3	17,3	59,3
	4	36	24,0	24,0	83,3
	5	25	16,7	16,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

Nota: Resultados obtenidos de la pregunta número 4

Los resultados revelan una distribución heterogénea en la percepción acerca de la expresión de emoción sin miedo a ser juzgado en clase. Se percibe que el 24,0% de encuestados se manifiesta totalmente en desacuerdo



y otro 24,0% de acuerdo, es decir, hay grupos de personas con una idea opuesta respecto del ambiente emocional académico. Del mismo modo, un 18,0% se encuentra en desacuerdo, mientras que un 17,3% es neutral, lo que marca una tendencia la cual denota que hay alumnas y alumnos que todavía sienten limitaciones o dudas para hablar de sus emociones.

Pregunta 5: ¿ Los estudiantes muestran sensibilidad ante las necesidades de otros?

Tabla 5: Sensibilidad hacia las necesidades de otros.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	26	17,3	17,3	17,3
	2	33	22,0	22,0	39,3
	3	33	22,0	22,0	61,3
	4	40	26,7	26,7	88,0
	5	18	12,0	12,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

Nota: Resultados obtenidos de la pregunta número 5

Los resultados proporcionan una indicación relativamente optimista sobre la sensibilidad hacia los demás en la esfera académica. De acuerdo con la información, el 26,7% de los estudiantes está de acuerdo y el 12% totalmente de acuerdo, la cual hace el 38,7% de valoración favorable en esta dimensión socioemocional. Por ende, el 22,0% manifiesta no estar de acuerdo y un 17,3% indica estar totalmente en desacuerdo, así que el 39,3% tiene baja disposición empática para con sus pares. El 22,0% permanece en una postura neutral, en otras palabras, una postura intermedia o en proceso de consolidarse.

Pregunta 6: ¿ Los docentes utilizan lenguaje inclusivo en el aula?

Tabla 6: Lenguaje inclusivo docente.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	35	23,3	23,3	23,3
	2	21	14,0	14,0	37,3
	3	31	20,7	20,7	58,0
	4	34	22,7	22,7	80,7
	5	29	19,3	19,3	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

Nota: Resultados obtenidos de la pregunta número 6

Los resultados reflejan una percepción dividida respecto al uso de un lenguaje inclusivo por parte del profesorado en el aula. Es preciso remarcar que el 22,7% de los alumnos sostiene que está de acuerdo y el 19,3% totalmente de acuerdo lo que significa que el 42% valora positivamente la incorporación de prácticas comunicativas inclusivas. No obstante, un 23,3% indica estar totalmente en desacuerdo y un 14,0% en desacuerdo.

Pregunta 7: ¿ Se respeta la participación de estudiantes con NEE?



Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Sociedad Ecuatoriana de Investigación Científica. E-mail: revistaalcon@gmail.com

Tabla 7: Participación de estudiantes con NEE.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	29	19,3	19,3	19,3
	2	30	20,0	20,0	39,3
	3	30	20,0	20,0	59,3
	4	32	21,3	21,3	80,7
	5	29	19,3	19,3	100,0
Total		150	100,0	100,0	

Nota: Resultados obtenidos de la pregunta número 7

Los resultados evidencian una distribución relativamente equitativa en la percepción sobre el respeto a la participación de estudiantes con NEE en el aula universitaria. Se puede notar que el 21,3% de las personas interesadas manifestaron de acuerdo y el 19,3% totalmente de acuerdo, lo que en conjunto implican un 40,6% de valoración positiva de la inclusión participativa. Las opiniones no son unánimes, ya que el 60,7% de los encuestados está de acuerdo, el 20,0% en desacuerdo y el 19,3% totalmente en desacuerdo; esto hace ver que hay limitantes en su garantía. Asimismo, cuenta con una percepción neutral el 20,0% de los educandos, lo que indica incertidumbre o variabilidad.

Pregunta 8: ¿La comunicación en clase favorece la integración de todos los estudiantes?

Tabla 8: Comunicación integradora.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	29	19,3	19,3	19,3
	2	32	21,3	21,3	40,7
	3	22	14,7	14,7	55,3
	4	29	19,3	19,3	74,7
	5	38	25,3	25,3	100,0
Total		150	100,0	100,0	

Nota: Resultados obtenidos de la pregunta número 8

Los hallazgos indican que la comunicación en el aula puede ser considerada como un factor de integración entre los alumnos. El 25,3% de los encuestados está totalmente de acuerdo con esto. El 19,3% de ellos se sitúa en este campo, lo que sumado da un 44,9%, el resultado es positivo. Esto sugiere que muchas personas consideran que tienen las habilidades comunicativas adecuadas para una buena integración académica. El 21,3% está en desacuerdo y el 19,3% está totalmente en desacuerdo.

Pregunta 9: ¿Existen estrategias claras para incluir a estudiantes con NEE?

Tabla 9: Estrategias inclusivas.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	39	26,0	26,0	26,0
	2	18	12,0	12,0	38,0



3	28	18,7	18,7	56,7
4	39	26,0	26,0	82,7
5	26	17,3	17,3	100,0
Total	150	100,0	100,0	

Nota: Resultados obtenidos de la pregunta número 9

Los datos indican una consideración diferente en torno a la existencia de un plan específico sobre qué hacer para incluir a alumnos con NEE en el proceso formativo. Se observa que el 26,0% de los encuestados está totalmente en desacuerdo y otro 26,0% está de acuerdo, por lo que hay quienes manifiestan que no se hace y otros están de acuerdo. Además, el 17,3% de respuesta totalmente de acuerdo añade una valoración positiva adicional.

Pregunta 10: ¿La comunicación en el aula mejora la convivencia inclusiva?

Tabla 10: Convivencia inclusiva.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1	29	19,3	19,3	19,3
2	28	18,7	18,7	38,0
3	34	22,7	22,7	60,7
4	27	18,0	18,0	78,7
5	32	21,3	21,3	100,0
Total	150	100,0	100,0	

Nota: Resultados obtenidos de la pregunta número 10

Los resultados presentan una percepción relativamente equilibrada del impacto de la comunicación en la mejora de la convivencia inclusiva en el aula. Se puede observar que el 21,3% de los encuestados manifiesta estar totalmente de acuerdo y el 18,0% de acuerdo, lo que en conjunto representa que el 39,3% tienen una valoración positiva por lo que una parte importante cree que la comunicación ayuda a fortalecer la convivencia en la diversidad. El 18,7% no está conforme con esto, el 19,3% está totalmente en desacuerdo, lo que señala que no hay calidad en esa interacción comunicativa para vivir en inclusión.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS:

Empatía en el aula: Según Ponce et al. (2024) el desarrollo de la empatía en el ámbito educativo se ve reforzado con la inclusión de experiencias en el aprendizaje colaborativo y con estrategias que potencian la inclusión en los procesos formativos que posibilitan que el estudiante asimile fundamentalmente la diversidad. Los autores indican que la empatía no es espontánea, sino que se va construyendo progresivamente a partir de prácticas pedagógicas intencionadas (Calero y Zapata, 2025). En el presente estudio se obtiene que el 38% están de acuerdo o totalmente de acuerdo que promueven la empatía hacia los estudiantes con NEE, lo que se puede observar a la vez que un porcentaje elevado de personas que están en posiciones neutra y en desacuerdo, por lo que se implementa parcialmente.

Regulación emocional: Según Solis y Tinajero (2023) la regulación emocional es una competencia esencial dentro del aprendizaje socioemocional, ya que permite al estudiante responder adecuadamente ante



situaciones de presión académica. El entorno escolar debe propiciar el desplazamiento hacia la autorregulación, que es el principio para la convivencia sana. Debe manifestarse que, en el resultado obtenido, el 39,4 % de los estudiantes se encuentra de acuerdo o totalmente de acuerdo con que saben controlar bien sus emociones. Con un 44 % se puede ver el desacuerdo o el total desacuerdo (Plaza et al., 2024). Esto hay que ver que la autorregulación emocional no está consolidada, lo que provocará en los alumnos una división clara en sus percepciones.

Comprensión emocional entre compañeros: Según Bernal et al. (2024) la educación emocional en el aula permite desarrollar habilidades de comprensión interpersonal que facilitan la convivencia y el respeto. Según la opinión del autor, la empatía en la emoción es fundamental para crear ambientes inclusivos. Por el contrario, los resultados de la investigación demuestran que sólo el 40% de los alumnos piensa que puede haber una buena empatía en la emoción en los compañeros, un porcentaje importante de compañeros que no están de acuerdo o que tienen un punto de vista neutral. De esta forma, las interacciones en la emoción de los alumnos (lógicamente) no se encuentran suficientemente fuerte y por lo tanto no se puede llegar a crear vínculo con y para el aula universitaria.

Expresión emocional sin temor: De acuerdo con Palma et al. (2024) es importante que los espacios sean seguros en un sentido psicológico para que los estudiantes se puedan expresar sin miedo a las críticas, ni al juicio que viene de sus pares. De este modo se traduce un aprendizaje con sentido que favorece la inclusión. Ahora bien, sólo el 40% del alumnado considera que hay condiciones favorables para poder expresar sus emociones y una muy amplia mayoría se considera inseguro o limitado. Se pone de manifiesto un clima emocional del aula con limitaciones, lo que podría afectar la participación activa y el bienestar socioemocional del alumnado NEE.

Lenguaje inclusivo docente: De acuerdo con Plaza et al. (2024) la comunicación inclusiva en el aula consta de un componente esencial para asegurar la equidad educativa, ya que el lenguaje del docente repercute de forma directa en la participación de estudiantes con NEE. Aunque la importancia del uso de lenguaje inclusivo en el aula es interesante para una parte de los alumnos y lo llevan a cabo algunos profesores en las aulas, solamente menos de la mitad (42%) de la muestra consultada manifiestan que los profesores utilizan lenguaje inclusivo en sus clases. En un 30% el alumnado no está de acuerdo y el resto (28%), ni está de acuerdo ni en desacuerdo. De lo expuesto, queda claro que el hecho de comunicar de forma inclusiva desde la práctica de la enseñanza revela que se necesita seguir formando y sensibilizando pedagógicamente.

Participación de estudiantes con NEE: Según Jiménez et al. (2025) cada uno de los alumnos debe participar activa y en igualdad de condiciones en el proceso de enseñanza por lo que se dispone a la inclusión educativa. Como consecuencia de los resultados, el 40,6% de los encuestados percibe que se está desarrollando adecuadamente la participación de los estudiantes con NEE, mientras que la masa restante disiente o no sabe. Existe una indicadora que permite ver que hay una limitante tanto estructural como pedagógica para la participación inclusiva en el aula universitaria.

Comunicación integradora: Según Santillán et al. (2025) para aprender es fundamental interactuar, ya que el conocimiento se construye mediante la comunicación y el intercambio entre pares. En la investigación, se ha encontrado, en la que el 44,6% de los estudiantes consideran que la comunicación favorece la integración, mientras que la opinión de los restantes es negativa o neutral; a la vista de estos resultados, parece claro que



la comunicación integradora impacta de forma moderada y nunca totalmente estructurada en el espacio educativo explorado.

Estrategias inclusivas: La inclusión educativa requiere el uso constante y sistemático de estrategias de enseñanza que tengan en cuenta dicha diversidad (Rosas y Martínez, 2022). No obstante, en este estudio sólo un 43,3% de los alumnos menciona que existen estrategias claras de inclusión en el centro, mientras que una parte importante manifiesta desacuerdo o desconocimiento. Lo que indica que las estrategias inclusivas no se utilizan de forma homogénea, por lo que no se encuentran en el proceso formativo.

Convivencia inclusiva: Como lo mencionan Peña et al. (2025) la convivencia inclusiva se potencia a partir del respeto, la participación y la equidad en clase. El estudio encuentra que el 39,3% de los encuestados considera que la comunicación contribuye a la mejora de la convivencia inclusiva, mientras que el resto opina que no se produce esta relación o son indiferentes. En base a estas respuestas se puede sostener que la convivencia inclusiva se ha desarrollado un nivel intermedio, con algunos avances presentados, pero aún con retos importantes para alcanzar su consolidación completa en la educación superior.

Conclusiones

El desarrollo de la empatía en el aula tiene un nivel de consolidación medio, ya que solamente un 38% de los discentes manifestaron estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en que se desarrolla esta competencia hacia los estudiantes con NEE. Por el contrario, un 37,3% se manifestaron en desacuerdo con la afirmación y un 24,7% optaron por la media. Lo que demuestra que la empatía a día de hoy no es parte de lo institucional en los procesos formativos, es decir, la empatía no está naturalizada pedagógicamente.

Respecto a la regulación emocional, un 39,4% de los estudiantes considera que la actividad académica está bien regulada emocionalmente, un 44% no está de acuerdo y un 16,7% se sitúa en un punto neutro. Esta evidencia da a entender la dificultad de la autorregulación emocional en la mayor parte del alumnado, evidenciando, una gran inadecuación en el desarrollo de esta competencia socio-emocional.

En una relación sobre la percepción de la comprensión entre pares, se concluye que un 40% de los encuestados percibe un nivel positivo de interacción con el resto de sus compañeros. Un 37,4% de los encuestados manejan significativos niveles negativos de la interacción afectiva y un 22,7% de los encuestados percibe una situación de neutralidad. De esta forma, los porcentajes dan cuenta de que la convivencia emocional entre pares no se encuentra consolidada como para poder tener relaciones de plena empatía entre pares dentro del aula universitaria.

Referencias

Aguirre, D., Ramírez, L., Maldonado, I., Apolo, M., & Maldonado, E. (2025). Educación emocional y bienestar: Herramientas para una escuela inclusiva. *Revista Ciencia Latina*, IX(2), 946-936. <https://doi.org/10.37811/cl.rcm.v9i2>



Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Sociedad Ecuatoriana de Investigación Científica. E-mail: revistaalcon@gmail.com

- Azorín, C., & Sánchez, M. (2026). Inteligencia emocional y educación inclusiva: explorando sus conexiones. *Revista Complutense de Educación*, XXXVII(1), 1-19. <https://doi.org/10.5209/rced.99935>
- Baque, O., Albuja, J., Veliz, J., & Yáñez, A. (2025). Análisis longitudinal de la educación inclusiva: estudiantes con discapacidad en el sistema educativo ecuatoriano. *Revsiat Social Fronteriza*, V(3), 1-23. [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(3\)e706](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(3)e706)
- Bernal, A., Toapanta, M., Lamiña, S., Borja, C., Esteves, J., Dias, B., & Orozco, M. (2024). Desarrollo de Habilidades Sociales y Emocionales a través de Proyectos Colaborativos en Educación Inicial: Estrategias Inclusivas para Estudian-tes con Necesidades Educativas Especiales. *Revista Ciencia Latina*, VIII(4), 134-154. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13156
- Bustamante, M., Albán, R., Alvarez, J., & Albán, J. (2023). Educación Inclusiva y su Influencia en el Desarrollo Socioemocional de Niños con NEE. *Revista CEIT*, VIII(6), 1-26. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.6.2105>
- Calero, R., & Zapata, B. (2025). Evaluación integral del desarrollo emocional, social y académico en estudiantes con NEE a partir de programas inclusivos psicoeducativos. Universidad Estatal de Milagro. <https://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/8472/1/CALERO%20ALARCON-%20ZAPATA%20SUAREZ.pdf>
- Daza, S., Chang, W., Ortega, A., & Luna, P. (2025). Sensibilización comunitaria para la inclusión educativa de estudiantes con NEE en sectores rurales del cantón Quevedo. *Revista CEIDI*, X(1), 1-18. <https://doi.org/10.10254/325.v10.i1.451-362>
- Hernández, P., & Grasst, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *Revista Rehuso*, VI(3), 52-67. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5512949>
- Jimenez, J., Alcivar, A., Cedeño, A., & Gómez, J. (2025). Desarrollo emocional y prácticas inclusivas en la formación de docentes ante nuevos desafíos. *Revista Polo del Conocimiento*, X(7), 1-22. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i7.10052>
- Nevárez, L., Velasco, D., & Martínez, M. (2025). Impacto de la educación inclusiva en el desarrollo de competencias socioemocionales y su influencia en la convivencia universitaria y el rendimiento académico en los estudiantes universitarios, con un enfoque en la salud mental. *Revista Reincisol*, IV(7), 402-425. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)3402-3425](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)3402-3425)
- Palma, N., Cantos, Z., Ñacata, E., & Palomo, B. (2024). Estrategias pedagógicas innovadoras para el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes con necesidades educativas especiales: un enfoque multidimensional en la educación inclusiva. *Revista Polo del Conocimiento*, IX(10), 1-19. <https://doi.org/10.23857/pc.v9i10.8153>
- Peña, M., Villafuerte, C., Quispe, A., Barrios, S., & Colchado, E. (2025). Las prácticas de educación inclusiva y la mejora de la convivencia escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Tribunal*, V(12), 216-244. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i12.202>



- Plaza, L., Vega, J., & Plaza, N. (2024). Estrategia educativa para favorecer la comunicación inclusiva en el binomio docente-padre de familia en décimo año de la Educación Básica Superior. Revista MQRInvestigar, VIII(3), 495-516. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.3.2024.1495-1516>
- Ponce, E., Saltos, K., Caiza, R., & Vera, F. (2024). Detección y abordaje de las necesidades educativas especiales en estudiantes de educación básica. Revista Recimundo, VIII(1), 627-639. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.\(1\).ene.2024.627-639](https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.(1).ene.2024.627-639)
- Rosas, R., & Martínez, C. (2022). Estudiantes con discapacidad e inclusión educacional en Chile: avances y desafíos. Revista Médica Clínica Las Condes, XXXIII(5), 512-519. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.08.002>
- Ruela, E., Pérez, K., Beltrán, M., & Olave, O. (2025). Estrategias de Inclusión Educativa para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en Escuelas Primarias Regulares del Ecuador. Revista Veritas, VI(2), 446-477. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i2.642>
- Santillán, N., Laz, K., García, P., & Viscarra, L. (2025). El bienestar emocional de estudiantes con necesidades educativas en el ámbito universitario: Retos y estrategias para promover la inclusión efectiva. Revista Multidisciplinaria del Saber, III(4), 12-48. <https://doi.org/10.61286/e-rms.v3i.166>
- Solis, S., & Tinajero, M. (2023). La reforma educativa inclusiva en México Análisis de sus textos de política. Revista Perfiles Educativos, XLIV(176), 512-533. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.176.60534>
- Suasnavas, K., & Torres, S. (2026). Impacto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo socioemocional de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en bachillerato. Revista Ciencia y Educación, VII(2), 1-27. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18497468>
- Vaca, P. (2024). Desarrollo de habilidades socioemocionales a través de tecnologías educativas en la primera infancia: un enfoque inclusivo. Revista Dominio de las Ciencias, X(4), 1-25. <https://doi.org/10.10265/415-v10i4.633>
- Vásquez, A. (2025). Desarrollo socioemocional en el ámbito educativo de estudiantes con autismo. Revisión sistemática. Revista Cienciamatria, XI(21), 122-145. <https://doi.org/10.35381/cm.v11i21.1854>

