

Artículo de Investigación

# Educación inclusiva en la Universidad: prácticas y políticas en el Ecuador

## Inclusive education in universities: practices and policies in Ecuador

Elsy Rodríguez Revelo: Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador.

[erodriguezr@ube.edu.ec](mailto:erodriguezr@ube.edu.ec)

Fecha de Recepción: 10/08/2024

Fecha de Aceptación: 20/10/2024

Fecha de Publicación: 27/12/2024

### Cómo citar el artículo:

Rodríguez Revelo, E. (2024). Educación inclusiva en la Universidad: Prácticas y políticas en el Ecuador [Inclusive education in universities: practices and policies in Ecuador]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 01-18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1802>

### Resumen

**Introducción:** El artículo explora la inclusión educativa en las universidades ecuatorianas, centrándose en la Universidad Bolivariana de Ecuador. A pesar de los avances en normativas como la LOES y la Ley Orgánica de Discapacidades, los estudiantes con discapacidad aún se enfrentan a barreras, especialmente en entornos virtuales. **Metodología:** El estudio utiliza una metodología cualitativa interpretativa y una encuesta basada en el Índice de Inclusión para evaluar la percepción estudiantil sobre cultura, políticas y prácticas inclusivas. **Resultados:** Los resultados muestran una percepción moderadamente positiva, con promedios de 64,68 % en cultura inclusiva, 64,99 % en políticas y 66,05 % en prácticas inclusivas. Sin embargo, hay áreas de mejora, especialmente en lo que se refiere a la accesibilidad de las plataformas virtuales y al apoyo docente a los estudiantes con necesidades especiales. **Conclusión:** Aunque Ecuador ha alineado sus políticas con normativas internacionales, la implementación de estas políticas se enfrenta a desafíos de infraestructura y sensibilización cultural. Es necesario fortalecer los recursos y la capacitación docente para mejorar la equidad en el acceso y la participación de los estudiantes con discapacidad, y garantizar que las políticas inclusivas se reflejen en la práctica.

**Palabras clave:** Inclusión; discapacidad; diversidad; desigualdad; accesibilidad; políticas inclusivas; índice inclusión; cultura inclusiva.

## Abstract

**Introduction:** The article examines the phenomenon of educational inclusion in Ecuadorian universities, with a particular focus on the Bolivarian University of Ecuador. Notwithstanding the progress made in the formulation of regulations such as the LOES and the Organic Law on Disabilities, students with disabilities continue to encounter obstacles, particularly in virtual settings. **Methodology:** The study employs a qualitative interpretative methodology, and a survey based on the Inclusion Index to assess student perceptions of inclusive culture, policies and practices. **Results:** The results demonstrate a moderately positive perception, with average scores of 64,68% for inclusive culture, 64,99% for policies and 66,05% for inclusive practices. Nevertheless, there are areas that require improvement, particularly with regard to the accessibility of virtual platforms and the provision of teacher support for students with special needs. **Conclusion:** Despite the alignment of Ecuadorian policies with international standards, the implementation of these policies encounters challenges related to infrastructure and cultural awareness. It is essential to enhance the allocation of resources and the provision of teacher training in order to enhance equity in access and participation for students with disabilities and to ensure that inclusive policies are reflected in practice.

**Keywords:** Inclusion; disability; diversity; inequality; accessibility; inclusive policies; inclusion index; inclusive culture.

## 1. Introducción

señala que hoy en día, los altos niveles de vida coexisten con profundas desigualdades. Aunque cada vez más personas participan en la vida pública, el tejido de la sociedad civil y la democracia está perdiendo firmeza en muchos lugares del mundo. Los rápidos cambios tecnológicos están transformando muchos aspectos de nuestra vida, pero estas innovaciones no están orientadas como deberían a la equidad, la inclusión y la participación democrática. Aunque la expansión de los sistemas educativos ha creado oportunidades para muchos, un gran número de personas debe conformarse con un aprendizaje de baja calidad. Mirar hacia el futuro nos pone frente a un cuadro aún más sombrío: es posible imaginar un planeta agotado, con menos espacios para la habitación humana, donde la educación de calidad sea un privilegio de las élites y amplios grupos de personas vivan en la miseria, sin acceso a bienes y servicios esenciales. De igual manera, la Agenda 2030 y el ODS 4 buscan garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (UNESCO, 2021; Morosini *et al.*, 2023).

La educación superior es un derecho humano fundamental y un bien público que desempeña un papel esencial en la Agenda 2030, especialmente en la lucha contra las desigualdades. Sin embargo, esta misión no se puede cumplir si los estudiantes con discapacidad siguen enfrentándose a barreras como la falta de accesibilidad y la discriminación continua (UNESCO, 2024). A este respecto, Didriksson (2008) señala que la inclusión educativa en América Latina y el Caribe es un desafío clave para la región, y se centra en la necesidad de reducir las desigualdades en el acceso a la educación superior. El autor aboga por políticas que promuevan la equidad y el acceso universal, y subraya que las brechas sociales y económicas deben atenderse para garantizar que más estudiantes de diversos orígenes puedan ingresar y completar sus estudios universitarios.

El director del IESALC de la UNESCO, Francesc Pedró, inauguró el evento y compartió los resultados de las consultas dirigidas por el Instituto que identificaron que alrededor del 80 % de los estudiantes con discapacidad están insatisfechos con las medidas de inclusión en sus instituciones educativas. A pesar de las mejoras en las infraestructuras, estos estudiantes expresaron la falta de una verdadera inclusión por parte de sus compañeros y del profesorado

(UNESCO, 2024). Estudios recientes, como los de Elhoweris, Mohamed *et al.* (2023) y Xiuli *et al.* (2023), refuerzan esta preocupación al evidenciar, tras sus investigaciones, que los estudiantes con discapacidades, aunque valoran algunos avances, siguen insatisfechos con el nivel de apoyo inclusivo en sus universidades. La misma situación se evidencia en el sistema no universitario (Samaniego Jiménez *et al.*, 2024). Estos estudios destacan la necesidad de mejores servicios y un enfoque no discriminatorio que promueva una inclusión más profunda y efectiva tanto en el ámbito universitario como no universitario.

Este artículo explora, a la luz de lo que señala el Index para la Inclusión (Booth y Ainscow, 2015), las prácticas inclusivas actuales en la educación superior ecuatoriana, especialmente en la Universidad Bolivariana del Ecuador, pues a pesar de los avances en políticas públicas. Según los datos registrados en el portal del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, que proporciona información solo hasta 2018, 5.917 estudiantes con discapacidad lograron matricularse en universidades y escuelas politécnicas en Ecuador en ese año. De éstos, más del 56% son hombres, lo que resalta una alarmante brecha de género. El bajo porcentaje de mujeres con discapacidad que acceden a la educación superior refleja barreras adicionales que deben ser abordadas. Este análisis profundiza en las causas de estas desigualdades y propone estrategias basadas en prácticas inclusivas que garanticen una educación equitativa y accesible para todos.

Para ilustrar estas desigualdades en un contexto más específico, podemos considerar las matrículas registradas en la Universidad Bolivariana del Ecuador. De las aproximadamente 21000 matrículas registradas entre pregrado y maestría, 91 corresponden a personas con discapacidad, lo cual refleja que solo se ha cubierto el 1,54% del total de matrículas. Esto evidencia la necesidad de implementar medidas que aseguren una mayor inclusión y participación de estudiantes con discapacidad, especialmente mujeres, en la educación superior.

Este ejemplo lleva a cuestionar si las universidades en Ecuador realmente están implementando prácticas inclusivas que promuevan la equidad, o si, en cambio, las barreras existentes perpetúan una educación superior excluyente. ¿Las normativas actuales y las prácticas inclusivas actuales están logrando superar estas desigualdades, o están manteniendo un statu quo que excluye a ciertos grupos de estudiantes? De ahí que tomando en cuenta lo que señala el Index para la inclusión (Booth y Ainscow, 2011), se interpretaran estas cuestiones en el contexto de la Universidad Bolivariana del Ecuador.

### ***1.1. Desigualdades en el acceso a la educación superior de personas con discapacidad en Ecuador***

En los últimos años, Ecuador ha avanzado en la formulación de normativas y políticas que buscan garantizar una educación inclusiva y equitativa en el nivel superior. La ley Orgánica de Educación Superior (LOES) de 2018 establece, en su artículo 71, el principio de igualdad de oportunidades, asegurando que todos los actores del Sistema de Educación Superior tengan las mismas posibilidades de acceso, permanencia, movilidad y egreso, sin discriminación alguna. Este principio es particularmente relevante para las personas con discapacidad, quienes deben contar con condiciones de calidad y pertinencia para su participación en la educación superior. Además, el artículo 93 de la LOES enfatiza la calidad de la educación superior, orientada por la inclusión, la democratización del acceso y la equidad. Esto implica un enfoque continuo y autor reflexivo en la mejora de la educación superior, involucrando a todos los actores en el proceso.

La normativa también aborda la necesidad de implementar políticas de cuotas y participación para asegurar el ingreso de grupos históricamente excluidos o discriminados, garantizando así una participación equitativa en todos los niveles de las instituciones educativas.

El Reglamento a la LOES refuerza estos principios a través de varios artículos que detallan la regulación de aranceles para asegurar la inclusión, la consideración de políticas de acción afirmativa en el Sistema de Nivelación y Admisión, y la responsabilidad social de las instituciones de educación superior en la vinculación con la sociedad. Asimismo, se subraya el carácter comunitario de las instituciones interculturales, promoviendo el diálogo de saberes entre diferentes comunidades.

Por otro lado, la Ley Orgánica de Discapacidades (2012) establece que el Estado debe garantizar el acceso, permanencia y culminación de estudios para las personas con discapacidad dentro del Sistema de Educación Superior. Esta ley también exige que las instituciones educativas cuenten con infraestructura accesible, adaptaciones físicas y tecnológicas, y medidas de apoyo personalizadas. Además, se asegura la concesión de becas específicas para personas con discapacidad y se promueve la inclusión del conocimiento sobre discapacidad en las mallas curriculares.

No obstante, ¿en qué medida las normativas nacionales se alinean con las políticas internacionales? A nivel legal, Ecuador ha alineado sus políticas nacionales con los compromisos internacionales en materia de inclusión educativa. Sin embargo, la implementación práctica de estas políticas enfrenta desafíos, importantes, particularmente en lo que tiene que ver con infraestructura, recursos y sensibilización cultural. Por ejemplo: Con respecto a la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 Ecuador ha incorporado el derecho a la educación en su marco legal, garantizando el acceso a la educación para todos. Esto incluye personas con discapacidad. Asimismo, el Artículo 27 de la Ley Orgánica de Discapacidades asegura este derecho, lo que está en línea con el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Por otro lado, al analizar normativas internacionales se puede apreciar que la política nacional incorpora medidas para garantizar la igualdad de oportunidades en la educación superior, incluyendo cuotas para grupos históricamente excluidos, que refleja el compromiso con la igualdad de género establecido por la Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (CEDAW). Ecuador ha incorporado el derecho a la educación en su marco legal, garantizando el acceso a la educación para todos, incluyendo personas con discapacidad. El Artículo 27 de la Ley Orgánica de Discapacidades asegura este derecho, lo que está en línea con el Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. El marco legal ecuatoriano garantiza el derecho a la educación de los niños, con especial atención a los niños con discapacidades, reflejando los principios de no discriminación y desarrollo pleno establecidos en la Convención. Ecuador ha adoptado medidas que buscan asegurar la igualdad de oportunidades y la plena participación de personas con discapacidad en la educación superior, en línea con los objetivos del Programa de Acción Mundial. La LOES 2018 y sus reglamentos buscan eliminar disparidades en la educación y asegurar el acceso igualitario, lo que se alinea con los objetivos de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible.

No obstante, aunque Ecuador ha implementado políticas afirmativas, la efectividad y la percepción de estas medidas aún pueden enfrentar desafíos debido a resistencias culturales y falta de sensibilización. A pesar de que la legislación está alineada con normativas internacionales, es necesario investigar si las barreras y prácticas, como la falta de infraestructura y adaptaciones tecnológicas, son una constante en las instituciones de educación superior o si se puede trabajar en su mejora continua. No cabe duda de que las leyes

ecuatorianas en cuanto a la inclusión en el contexto educativo, especialmente en la educación superior, están bien diseñadas y que las instituciones de educación superior tienen buenas intenciones respecto a su implementación. Sin embargo, su aplicación puede representar un desafío en términos de recursos, capacitación y enseñanza para entender y atender adecuadamente las necesidades especiales de los estudiantes universitarios.

Todo ello contribuirá al cumplimiento de la Agenda 2030, tal como se establece en la Resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas A/RES/70/1, adoptada en 2015, que recoge los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). A través del ODS 4, la Agenda 2030 se compromete a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos.

Ecuador ha incorporado este objetivo en su normativa, como se evidencia en la LOES 2018 (Ley Orgánica de Educación Superior, artículo 71) y la Ley Orgánica de Discapacidades (artículo 47), que promueven la igualdad de oportunidades y la inclusión en la educación superior. De manera similar, el ODS 10 se enfoca en reducir las desigualdades dentro de los países, asegurando que grupos vulnerables, como las personas con discapacidades, tengan acceso a servicios esenciales como la educación. La legislación ecuatoriana aborda esta meta mediante políticas afirmativas y cuotas que buscan reducir estas desigualdades en el ámbito educativo. Por otro lado, el ODS 5 promueve la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas, asegurando su acceso igualitario a la educación.

La normativa ecuatoriana se alinea con este objetivo a través de políticas que eliminan la discriminación en la educación. Además, la Agenda 2030 subraya la importancia de las alianzas para alcanzar los ODS, lo cual, en el contexto de la inclusión educativa, implica la colaboración entre gobiernos, instituciones educativas, organizaciones internacionales y la sociedad civil para crear un entorno verdaderamente inclusivo. Esta colaboración refleja la intersección entre los ODS 4, 5, 10 y 17, destacando que la educación inclusiva, la igualdad de género, la reducción de desigualdades y las alianzas son pilares fundamentales para lograr un desarrollo sostenible.

## **1.2. Index inclusión**

El Index para la Inclusión, desarrollado por Tony Booth y Mel Ainscow, es uno de los marcos teóricos más influyentes en el ámbito de la educación inclusiva. Este índice ofrece un conjunto de herramientas y recursos que ayudan a las escuelas a reflexionar sobre sus prácticas y a planificar mejoras que promuevan la inclusión. Booth y Ainscow (2011), Ainscow y Miles (2008) y Armijo-Cabrera (2018) argumentan que la inclusión debe ser vista como un proceso continuo, en el cual las escuelas están constantemente buscando formas de mejorar su capacidad para atender a todos los estudiantes (Knigge, 2020; Mezzanotte y Calvel, 2023; Akbar *et al.*, 2023). El Índice de Inclusión, hace hincapié en tres componentes clave: la cultura, la política y la práctica, que en conjunto contribuyen a fomentar una atmósfera educativa inclusiva:

- **Cultura inclusiva:** Este aspecto se centra en crear un entorno en el que todos los estudiantes se sientan valorados e incluidos. Implica las creencias y los valores de la comunidad educativa, que son cruciales para una enseñanza y un aprendizaje efectivos.
- **Políticas inclusivas:** Las políticas no solo deben cumplir con las normas legales, sino también adaptarse a las necesidades específicas de la comunidad escolar. Esta flexibilidad permite la implementación de prácticas que apoyen a estudiantes diversos

- Prácticas inclusivas: Las estrategias eficaces, como la colaboración entre los educadores y los métodos de enseñanza personalizados, son esenciales para satisfacer las diversas necesidades de los estudiantes. Esto incluye el uso de tecnologías de asistencia y las adaptaciones curriculares.

En consecuencia, el Índice de Inclusión proporciona un enfoque multidimensional para medir la eficacia de la educación inclusiva, destacando la interacción entre la cultura, las políticas y la práctica a la hora de promover la equidad educativa. Sin embargo, siguen existiendo desafíos para aplicar estos indicadores de manera consistente en diferentes contextos educativos, lo que requiere una evaluación y adaptación continuas. Sus tres dimensiones establecen la importancia de crear un entorno escolar que valora la diversidad y fomenta un sentido de comunidad y pertenencia para todos los estudiantes, subraya la necesidad de políticas escolares que promuevan la igualdad de oportunidades y la participación plena de todos los estudiantes en todos los aspectos de la vida escolar y un enfoque en la implementación de estrategias pedagógicas y organizativas que aseguren que todos los estudiantes puedan acceder y beneficiarse del currículo. Index para la Inclusión responde a la teoría del Modelo Social de la Discapacidad.

El Modelo Social de la Discapacidad sostiene que la discapacidad no es un problema inherente al individuo, sino una consecuencia de las barreras físicas, sociales, y actitudinales impuestas por la sociedad (Pérez Dalmeda y Chhabra, 2019; Drizou, 2023)). Este modelo propone que, para lograr la inclusión, es necesario eliminar estas barreras y crear entornos más accesibles y equitativos. Significa no centrarse en las deficiencias de los estudiantes, sino en la capacidad, en este caso de las universidades, para adaptarse y responder a la diversidad de necesidades presentes en la comunidad estudiantil y no esperar una adaptación de los estudiantes a un sistema educativo que traspasa en algunos casos la rigidez. De ahí que son los centros educativos los que deben eliminar toda barrera que impida la participación real de todos sus estudiantes. Por tanto, desde Index para la inclusión se puede analizar la cultura, las políticas y las prácticas escolares ya que la verdadera inclusión se logra desde las instituciones educativas cuando estas logran transformar sus estructuras y actitudes que permiten acoger a todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales viendo la discapacidad como una cuestión de accesibilidad y equidad, más que de diferencia personal.

## 2. Metodología

El paradigma interpretativo es un enfoque de investigación cualitativa que hace hincapié en la comprensión de las experiencias subjetivas y los significados que los individuos atribuyen a sus realidades sociales. Este paradigma contrasta con los métodos cuantitativos más tradicionales al centrarse en el contexto y la complejidad del comportamiento humano en lugar de buscar generalizaciones. Éste se caracteriza por la subjetividad y contexto ya que como puntualizan Pervin y Mokhtar (2022) y Adil *et al.* (2022) prioriza las experiencias subjetivas de los individuos, reconociendo que la realidad se construye a través de interacciones sociales y contextos culturales, métodos cualitativos como entrevistas y observaciones, para recopilar información profunda sobre las perspectivas de los participantes y fundamentos filosóficos que en creencia no son más que creencias ontológicas y epistemológicas específicas, que afirman que el conocimiento es subjetivo y depende del contexto.

Tomando como referencia a Bernal (2010), Hernández Sampieri (2014) y Tamayo y Tamayo (2003), el paradigma interpretativo es fundamental para entender cómo los estudiantes interpretan y construyen sus experiencias en entornos educativos virtuales. Este paradigma permite un análisis profundo y contextualizado de las percepciones, lo cual es esencial para capturar la complejidad de las interacciones humanas y sociales en el ámbito educativo.

El enfoque de la investigación es cualitativo. Tanto Bernal (2010) como Hernández Sampieri (2014) y Tamayo y Tamayo (2003) subrayan que el enfoque cualitativo es ideal para explorar fenómenos complejos desde la perspectiva de los participantes. Este enfoque permite captar la riqueza de las percepciones y experiencias de los estudiantes, facilitando un análisis detallado y contextualizado de la construcción de comunidad en entornos virtuales. La investigación cualitativa, como se emplea en este estudio, se apoya en métodos interpretativos que permiten entender las dinámicas sociales y educativas desde dentro del contexto cultural de los participantes.

De acuerdo con Bernal (2010), Hernández Sampieri (2014) y Tamayo y Tamayo (2003), la investigación *expost-facto* es adecuada cuando las variables no pueden ser manipuladas y se deben observar tal como ocurren en la realidad. En este estudio, se analiza retrospectivamente cómo los estudiantes perciben su experiencia en los entornos virtuales, sin intervención directa, lo que permite una observación natural y objetiva.

Por el momento el nivel de conocimiento será descriptiva fundamental para delinear y describir fenómenos tal como se presentan en la realidad. Este tipo de investigación es adecuado para proporcionar una descripción detallada de las características y percepciones de los estudiantes sobre la construcción de comunidad en entornos virtuales, proporcionando una base clara para futuras investigaciones o intervenciones educativas (Bernal, 2010, Hernández Sampieri, 2014 y Tamayo y Tamayo, 2003).

Como enfatizan Hernández Sampieri (2014), Bernal (2010) y Tamayo y Tamayo (2003), las encuestas estructuradas son herramientas esenciales en la recolección de datos cualitativos y cuantitativos. En esta investigación, se ha utilizado una encuesta estructurada para recopilar datos sistemáticamente sobre las percepciones de los estudiantes, lo que permite un análisis interpretativo en profundidad, apoyado en un marco metodológico sólido.

En esta investigación, se ha decidido utilizar una encuesta estructurada como la herramienta principal para la recolección de datos en una primera etapa, dirigida a los estudiantes, y con miras a una segunda etapa que involucrará a los docentes. La encuesta estructurada, en este caso, forma parte del Index para la Inclusión, que busca evaluar las percepciones y experiencias en torno a la inclusión educativa dentro de la institución.

En una primera etapa la aplicación de la encuesta estructurada a los estudiantes permite abarcar un gran número de participantes de manera eficiente, comenzando por la carrera de Educación. Dado que la población estudiantil en esta carrera es considerablemente amplia, la encuesta estructurada facilita la recopilación de datos representativos de manera estandarizada, asegurando que se obtenga una visión completa de las percepciones sobre la inclusión desde la perspectiva estudiantil.

La estructura de la encuesta permite que todos los estudiantes respondan a las mismas preguntas, bajo las mismas condiciones. Esto no solo facilita la comparación de las respuestas entre diferentes subgrupos de estudiantes, sino que también asegura la consistencia en la recolección de datos, lo cual es crucial para identificar patrones y tendencias relevantes en el contexto de la inclusión educativa.

Esta encuesta estructurada representa la primera fase de un diseño de investigación más amplio. En esta primera etapa, los resultados obtenidos de los estudiantes proporcionarán una base para entender cómo se percibe la inclusión desde su perspectiva. Posteriormente, se prevé una segunda etapa en la que se aplicará el Index para la Inclusión a los docentes. Esta etapa

complementará los hallazgos iniciales, permitiendo una evaluación más integral de la inclusión educativa en la institución.

Los resultados de esta primera fase, obtenidos a través de la encuesta estructurada, deben ser interpretados como resultados preliminares. Estos resultados establecerán una base sólida para guiar la segunda fase de la investigación, en la cual se recolectarán y analizarán datos de los docentes. La combinación de estas dos etapas permitirá una comprensión más profunda y matizada de la inclusión educativa, abordando las percepciones tanto de los estudiantes como de los docentes.

Para justificar la validación del instrumento utilizado en esta investigación, se decidió no desarrollar un nuevo cuestionario debido a la existencia de diversas adaptaciones validadas del Index para la Inclusión. Después de revisar las diferentes opciones disponibles, se optó por utilizar el instrumento validado por Cedillo-Quizhpe *et al.* (2023). A continuación, se describe brevemente el proceso seguido por estos autores en la validación del cuestionario.

### **2.1. Proceso de Validación del Cuestionario**

El estudio llevado a cabo por Cedillo-Quizhpe *et al.* (2023) tuvo como objetivo validar el cuestionario del Index para la Inclusión en el contexto de la educación superior. Este cuestionario fue aplicado a una muestra probabilística estratificada compuesta por 155 profesores y 354 estudiantes de la Universidad de Cuenca, Ecuador. Metodología empleada:

1. **Análisis Factorial Confirmatorio:** Se utilizó un modelo de ecuaciones estructurales para realizar un análisis factorial confirmatorio con el método de Máxima Verosimilitud (ML) y Mínimos Cuadrados No Ponderados (ULS), aplicando el software AMOS 21. Este análisis permitió confirmar la validez del modelo de escala utilizado, que evalúa políticas, culturas y prácticas inclusivas en el contexto universitario.
2. **Índices de Ajuste:** El modelo mostró un ajuste adecuado para los índices absolutos (CMIN, GFI, RMSEA y RMR), índices incrementales (TLI, NFI y CFI) e índices de parsimonia (CMIN/DF y AIC). La diferencia en el índice incremental CFI entre los modelos con restricciones y sin restricciones fue inferior a 0,01, lo que indica un buen ajuste.
3. **Fiabilidad:** Se evaluó la fiabilidad de los factores mediante el coeficiente Alpha de Cronbach, obteniendo valores muy altos en todas las dimensiones del cuestionario, lo que confirma la consistencia interna del instrumento.

Gracias a este riguroso proceso de validación, el cuestionario utilizado constituye una herramienta confiable y válida para evaluar cómo se gestionan la inclusión y la diversidad en instituciones de educación superior. Esta validación proporciona la seguridad de que el instrumento es apropiado para el contexto universitario, permitiendo su aplicación tanto a estudiantes como a docentes para evaluar las culturas, políticas y prácticas inclusivas. Sin embargo, el instrumento utilizado, basado en el Index para la Inclusión validado por Cedillo-Quizhpe *et al.* (2023), fue ajustado específicamente para adaptarse a los escenarios virtuales predominantes en la carrera de Educación. Aunque el instrumento original contemplaba la evaluación de escenarios tanto presenciales como virtuales, se decidió precisar y focalizar el instrumento en los entornos virtuales, considerando la relevancia de este contexto en la actualidad educativa.

Para asegurar la pertinencia y precisión del cuestionario en contextos virtuales, se realizaron ajustes en la redacción de ciertos ítems, alineándolos con las realidades y desafíos específicos de la educación virtual. Estos cambios buscan reflejar con mayor exactitud la experiencia estudiantil en entornos digitales, considerando aspectos como la accesibilidad, la interacción virtual, y la gestión de recursos educativos en línea.

El instrumento está diseñado para evaluar tres dimensiones fundamentales del entorno educativo inclusivo:

1. **Cultura Inclusiva:** Esta dimensión evalúa el clima y las actitudes dentro de la comunidad educativa, especialmente en relación con la inclusión y el respeto por la diversidad en un entorno virtual. Se enfoca en cómo las prácticas y políticas promueven un ambiente acogedor y equitativo para todos los estudiantes.
2. **Políticas Inclusivas:** Aquí se mide la implementación de políticas que favorecen la inclusión, centrándose en la adaptabilidad de dichas políticas al entorno virtual. Esto incluye la existencia de normas y procedimientos que aseguran la participación equitativa de todos los estudiantes en actividades académicas y extracurriculares.
3. **Prácticas Inclusivas:** Esta dimensión analiza las acciones concretas y cotidianas que los docentes y la administración implementan para garantizar que todos los estudiantes puedan participar plenamente en las actividades educativas virtuales. Se evalúan los métodos pedagógicos, la disponibilidad de recursos, y las estrategias de enseñanza-aprendizaje que facilitan la inclusión en el entorno digital.

El instrumento consta de 48 indicadores dividido en tres dimensiones, cada dimensión aborda dos subcategorías entre las dimensiones mencionadas. Estos indicadores permiten una evaluación exhaustiva y detallada de cada dimensión, proporcionando información clave sobre las áreas que requieren atención y mejora.

**Método de Evaluación:** Cada indicador se evalúa utilizando una escala de 1 a 4, donde:

- Nivel 4. Se realiza y es evidente para todos: La práctica o acción se lleva a cabo de manera consistente y es claramente observable por todos.
- Nivel 3. Casi siempre se realiza y es evidente: La práctica o acción se lleva a cabo frecuentemente y es evidente, aunque puede haber excepciones ocasionales.
- Nivel 2. En ocasiones observa estas prácticas: La práctica o acción se realiza, pero solo en algunas ocasiones y no es siempre evidente.
- Nivel 1. No he observado estas prácticas: El estudiante no ha percibido que la práctica o acción se realice en su entorno.

Los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento proporcionan una visión preliminar de cómo se están gestionando las prácticas inclusivas en entornos virtuales dentro de la carrera de Educación. Estos resultados servirán de base para futuras etapas de la investigación, que incluirán entrevistas y análisis de documentos, permitiendo una evaluación más profunda y contextualizada.

Hasta el momento, 635 estudiantes han respondido la encuesta aplicada en la carrera de Educación. A continuación, se presenta la caracterización de esta población basada en los datos recopilados:

**Tabla 1.**

*Caracterización de la población encuestada*

CATEGORÍA	CANTIDAD	PORCENTAJE
<b>Género</b>		
Hombres	169	26.61%
Mujeres	466	73.39%
<b>Grupos Étnicos</b>		
Estudiantes de Comunidades Indígenas	80	12.60%
Estudiantes Afrodescendientes	41	6.46%
Estudiantes Mestizos	495	77.95%
<b>Población con discapacidad</b>		
Discapacidad Física	5	0.79%
Discapacidad Visual	2	0.31%
Discapacidad Auditiva	2	0.31%

**Fuente:** Elaboración Propia (2024).

Este desglose proporciona una visión inicial de la diversidad en términos de género y etnicidad en la muestra, lo que será crucial para interpretar las percepciones sobre la inclusión en los entornos educativos virtuales. Asimismo, el número de datos recolectados representa una muestra significativa para el análisis de la población estudiantil.

El análisis preliminar de la población muestra una fuerte representación femenina y una diversidad étnica considerable, con una mayor representación de estudiantes mestizos, seguidos por estudiantes de comunidades indígenas y afrodescendientes. Esta diversidad será clave para contextualizar los resultados obtenidos en la evaluación de las prácticas inclusivas dentro de la carrera de Educación.

### 3. Resultados

El presente trabajo de investigación se ejecutó con el fin de proponer de una adaptación del Índice de Inclusión. Para ello, se reestructuró el mismo utilizando 48 indicadores organizados en tres dimensiones clave: A. Crear Culturas Inclusivas, B. Desarrollar Políticas Inclusivas y C. Desarrollar Prácticas Inclusivas. De igual manera, cada dimensión se subdividió en dos subcategorías respectivamente, lo que permitió un análisis más detallado de los niveles de inclusión dentro de los entornos universitarios virtuales.

Como se mencionó anteriormente, a los encuestados se les pidió que evaluaran su percepción de inclusión en una escala de cuatro niveles donde para su correcto análisis se les atribuye dos niveles de frecuencia:

- Niveles 1 y 2 se clasificaron como percepciones negativas.
- Niveles 3 y 4 se clasificaron como percepciones positivas.

De igual manera para establecer niveles de frecuencia por nivel se tomó las respuestas de cada encuestado y se consiguió el valor porcentual de cada nivel en cada indicador de la siguiente manera:

$$\text{Indicador A.1.1 Frecuencia \% (Nivel 1)} = \frac{\text{Suma de encuestados que respondieron (1)}}{\text{Total de encuestados}}$$

Una vez encontrado la frecuencia porcentual de cada uno de los niveles en todos los indicadores, se establece la fórmula para establecer el valor de percepción. Para esto se apoyaron los resultados en una fórmula matemática, donde para el cálculo de los porcentajes de percepción para cada dimensión y subcategoría se realizaron de la siguiente forma:

- Percepción Negativa (%) = (Suma de las respuestas en Nivel 1 y Nivel 2 para cada dimensión / Total de respuestas para la dimensión) × 100.
- Percepción Positiva (%) = (Suma de las respuestas en Nivel 3 y Nivel 4 para cada dimensión / Total de respuestas para la dimensión) × 100.

En la presente tabla se reflejan los resultados por la Dimensión A:

- Dimensión A: Crear Culturas Inclusivas
  - Percepción Negativa: 35,32%
  - Percepción Positiva: 64,68%
- Esta dimensión se subdividió en dos subcategorías:
  - A.1. Construcción de Comunidad.
  - A.2. Construcción de Valores Inclusivos.

**Tabla 2.**
*Tabulación Dimensión A: Crear Culturas Inclusivas.*

<b>Dimensión A: CREAR CULTURAS INCLUSIVAS</b>	<b>22.87%</b>	<b>12.45%</b>	<b>25.98%</b>	<b>38.69%</b>
<b>A.1. Construir Comunidad</b>				
A.1.1 Todo el mundo se siente acogido en las plataformas virtuales utilizadas.	23.94%	12.91%	28.98%	34.17%
A.1.2 Los recursos digitales y del entorno local se utilizan para apoyar el aprendizaje.	25.04%	10.39%	23.15%	41.42%
A.1.3 La Facultad implementa estrategias para vincularse a redes locales y regionales de política social a través de medios virtuales.	21.26%	15.12%	29.92%	33.70%
A.1.4 La Facultad involucra a la comunidad universitaria en el diseño de propuestas para la mejora de la convivencia interna en entornos virtuales.	21.89%	12.76%	28.03%	37.32%
A.1.5 El aula virtual es un espacio social y educativo de participación.	25.51%	8.35%	17.48%	48.66%
A.1.6 Existe colaboración entre el profesorado y el personal no docente (administrativo, consejería, limpieza) en entornos virtuales.	21.89%	17.48%	28.66%	31.97%
A.1.7 El trabajo desarrollado por el personal no docente (administrativo, consejería, limpieza) es conocido y valorado por estudiantes y profesorado en entornos virtuales.	20.94%	17.64%	31.34%	30.08%
A.1.8 Las relaciones entre el profesorado y el alumnado se basan en el respeto mutuo en entornos virtuales.	25.83%	8.03%	17.17%	48.98%
A.1.9 El alumnado participa en los órganos de representación estudiantil (Consejo Directivo, Junta académica, Consejo Universitario) a través de plataformas virtuales.	21.89%	16.69%	27.09%	34.33%
A.1.10 El alumnado se apoya mutuamente para lograr metas educativas en entornos virtuales.	24.25%	10.24%	24.41%	41.10%
A.1.11 Toda la comunidad universitaria siente orgullo de pertenecer a esta Universidad, incluso en entornos virtuales.	22.36%	12.91%	24.57%	40.16%
<b>TOTAL</b>	<b>23.16%</b>	<b>12.96%</b>	<b>25.53%</b>	<b>38.35%</b>
<b>A.2. Establecer Valores Inclusivos</b>				
A.2.1 Toda la comunidad universitaria se identifica con la filosofía, los principios y los objetivos de la educación inclusiva en entornos virtuales.	23.62%	11.18%	25.83%	39.37%
A.2.2 La Facultad transmite al entorno local, a través de medios virtuales, que es una institución donde se generan transformaciones que contribuyen a mejorar la sociedad.	23.78%	11.02%	25.83%	39.37%
A.2.3 La Facultad impulsa acciones que promueven conductas sociales positivas y la solidaridad en oposición al individualismo y el utilitarismo, tanto en entornos presenciales como virtuales.	21.57%	12.76%	27.56%	38.11%
A.2.4 La Facultad implementa acciones para prevenir riesgos psicosociales en entornos virtuales.	21.26%	12.13%	28.82%	37.80%
A.2.5 La Facultad implementa acciones para disminuir las prácticas discriminatorias en entornos virtuales.	23.94%	8.98%	25.98%	41.10%
A.2.6 Todos los miembros de la Facultad son tratados como personas que desempeñan un "rol" fundamental para el buen funcionamiento de esta, incluso en entornos virtuales.	23.31%	10.24%	22.36%	44.09%
A.2.7 El profesorado tiene expectativas altas sobre todo el alumnado, tanto en entornos presenciales como virtuales.	22.99%	11.50%	23.94%	41.57%
A.2.8 El profesorado implementa acciones para eliminar las barreras al aprendizaje y la participación en entornos virtuales.	20.16%	17.80%	31.18%	30.87%
<b>TOTAL</b>	<b>22.58%</b>	<b>11.95%</b>	<b>26.44%</b>	<b>39.04%</b>

**Fuente:** Elaboración Propia (2024).

En general, los niveles 3 y 4 tienden a representar una mayor proporción de las respuestas en muchas de las preguntas, lo que indica una evaluación positiva de las políticas inclusivas, aunque los niveles 1 y 2 también son significativos, sugiriendo áreas de mejora.

Por otra parte, en cuanto a la Dimensión B:

- Percepción Negativa: 35.01%
- Percepción Positiva: 64.99%

De igual manera, se establecieron dos subcategorías:

- B.1. Crear una Universidad para Todos
- B.2. Organizar Apoyo para Atender la Diversidad

**Tabla 3**

*Tabulación Dimensión B: Elaborar Políticas Inclusivas*

<b>Dimensión B: ELABORAR POLÍTICAS INCLUSIVAS</b>	<b>22.57%</b>	<b>12.44%</b>	<b>26.33%</b>	<b>38.67%</b>
<b>B.1. Desarrollar una Universidad para todas las personas</b>				
B.1.1 Se organizan jornadas de puertas abiertas y actividades regulares de apertura a la comunidad no universitaria a través de medios virtuales.	24.09%	11.65%	21.73%	42.52%
B.1.2 La Facultad es accesible para todas las personas, incluyendo en sus plataformas virtuales.	22.52%	12.28%	27.24%	37.95%
B.1.3 Se revisan los recursos virtuales para que respondan a una realidad cambiante.	23.78%	10.39%	25.51%	40.31%
B.1.4 El alumnado que ingresa a la Facultad recibe una atención que garantiza su preparación para la vida y el mundo laboral, incluso en entornos virtuales.	21.10%	15.91%	31.18%	31.81%
B.1.5 Los servicios complementarios que ofrece la Facultad (cafetería, deportes, tutorías) se ajustan a las necesidades de la comunidad educativa, incluyendo alternativas virtuales.	22.20%	12.76%	27.72%	37.32%
B.1.6 Los nombramientos y las promociones docentes son justas, incluso en entornos virtuales.	22.20%	12.44%	26.93%	38.43%
B.1.7 Se ayuda al profesorado de nueva incorporación a adaptarse a la Facultad, incluyendo formación en herramientas virtuales.	24.41%	10.39%	22.52%	42.68%
B.1.8 Cuando el alumno accede a la Facultad por primera vez se le ayuda a adaptarse, incluyendo orientación en el uso de plataformas virtuales.	23.31%	11.50%	27.09%	38.11%
<b>TOTAL</b>	<b>22.95%</b>	<b>12.17%</b>	<b>26.24%</b>	<b>38.64%</b>
<b>B.2. Organizar el apoyo para atender a la Diversidad</b>				
B.2.1 La Facultad define las políticas para la atención a la diversidad y responde por su divulgación y cumplimiento, incluyendo en entornos virtuales.	23.31%	11.34%	25.20%	40.16%
B.2.2 Se promueve la investigación y formación del profesorado en temas relacionados con la educación inclusiva, incluyendo el uso de herramientas virtuales.	22.68%	11.81%	25.98%	39.53%
B.2.3 Existen formas de apoyo pedagógico para el alumnado que lo necesita, incluyendo opciones virtuales.	22.05%	10.71%	27.72%	39.53%
B.2.4 Los procedimientos tradicionales de evaluación del alumnado se combinan con otros, incluyendo evaluaciones en entornos virtuales.	22.05%	12.91%	26.46%	38.58%

B.2.5 El profesorado recibe formación para gestionar la disciplina en el aula, incluyendo estrategias para entornos virtuales.	22.52%	12.76%	25.04%	39.69%
B.2.6 Existen alternativas de enseñanza y tutorización no presencial para el alumnado que lo necesita.	21.42%	14.17%	27.72%	36.69%
B.2.7 Se implementan acciones para detectar las relaciones de abuso de poder o acoso escolar, incluso en entornos virtuales.	21.26%	15.28%	26.77%	36.69%
<b>TOTAL</b>	<b>22.18%</b>	<b>12.71%</b>	<b>26.41%</b>	<b>38.70%</b>

**Fuente:** Elaboración Propia (2024).

En general, los niveles 3 y 4 suelen ser los más comunes, indicando una percepción positiva de las prácticas inclusivas en términos de organización del proceso educativo y movilización de recursos. Sin embargo, los niveles 1 y 2 también están presentes, lo que señala áreas con espacio para mejorar.

Por último, se realizó el mismo proceso para la Dimensión C: Desarrollar Prácticas Inclusivas

- Percepción Negativa: 33,92%
- Percepción Positiva: 66,08%

Al igual que las otras dimensiones, esta también se subdividió en dos subcategorías:

- C.1. Organización del Proceso Educativo.
- C.2. Movilización de Recursos.

**Tabla 4**

*Tabulación Dimensión C: Desarrollar Prácticas Inclusivas*

<b>Dimensión C: DESARROLLAR PRÁCTICAS INCLUSIVAS</b>	<b>23.52%</b>	<b>10.40%</b>	<b>24.43%</b>	<b>41.66%</b>
<b>C.1. Organizar el proceso educativo</b>				
C.1.1 Los contenidos de las materias de estudio están conectados a problemáticas sociales relevantes, incluyendo su aplicación en entornos virtuales.	24.57%	10.55%	24.25%	40.63%
C.1.2 Los contenidos de las materias de estudio se adecúan a la diversidad del alumnado, incluyendo opciones virtuales.	25.04%	8.98%	24.25%	41.73%
C.1.3 Se organizan grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado, incluso en entornos virtuales.	24.09%	9.61%	23.46%	42.83%
C.1.4 En la organización de espacios y tiempos se tiene en cuenta a las personas que conforman la comunidad universitaria, incluyendo la flexibilidad de horarios en entornos virtuales.	22.99%	11.50%	24.41%	41.10%
C.1.5 Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje, incluso en entornos virtuales.	23.31%	10.24%	24.25%	42.20%
C.1.6 El profesorado apoya el aprendizaje y la participación de todo el alumnado, incluso en entornos virtuales.	24.09%	9.61%	22.05%	44.25%
C.1.7 El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración con otros docentes, incluso en entornos virtuales.	23.62%	10.87%	25.51%	40.00%
C.1.8 La evaluación motiva y refleja los logros del alumnado, incluso en entornos virtuales.	23.78%	9.61%	24.41%	42.20%
<b>TOTAL</b>	<b>23.94%</b>	<b>10.12%</b>	<b>24.07%</b>	<b>41.87%</b>

C.2. Movilizar Recursos				
C.2.1 Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad universitaria para asegurar la inclusión efectiva de todos sus miembros, incluyendo recursos digitales.	23.15%	11.81%	24.72%	40.31%
C.2.2 Los recursos de la Facultad se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión, incluyendo recursos virtuales.	22.36%	11.65%	25.83%	40.16%
C.2.3 La tutoría universitaria es un ámbito integrado en el servicio de orientación de la facultad a disposición de cualquier miembro de la misma, incluyendo tutorías virtuales.	22.52%	11.50%	26.61%	39.37%
C.2.4 La experiencia del profesorado se aprovecha plenamente para enriquecer el proceso educativo, incluso en entornos virtuales.	22.68%	10.08%	25.04%	42.20%
C.2.5 El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación, incluyendo recursos digitales.	23.78%	10.08%	23.46%	42.68%
C.2.6 La diversidad del alumnado se utiliza como recurso para enriquecer el proceso educativo, incluso en entornos virtuales.	24.09%	8.98%	22.99%	43.94%
<b>TOTAL</b>	<b>23.10%</b>	<b>10.68%</b>	<b>24.78%</b>	<b>41.44%</b>

**Fuente:** Elaboración Propia (2024).

Una vez encontrados los valores por cada dimensión se aplica la misma fórmula anterior pero esta vez sumando los valores de la percepción positiva en cada una de las tres dimensiones y dividiendo para tres.

**Tabla 5**

#### Índice de Inclusión

RESULTADOS	NIVEL FRECU. NEGATIVA	NIVEL FRECU. POSITIVA
Dimensión A: Crear culturas inclusivas	35.32%	64.68%
Dimensión B: Elaborar políticas inclusivas	35.01%	64.99%
Dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas	33.92%	66.08%
<b>ADAPTACION INDEX INCLUSION</b>	<b>34.75%</b>	<b>65.25%</b>

**Fuente:** Elaboración Propia (2024).

## 4. Discusión

Los resultados evidencian una evaluación positiva en términos generales sobre la inclusión educativa en sus tres dimensiones: Cultura inclusiva (64,68%), políticas inclusivas (64,99%) y prácticas inclusivas (66,08%) indican una percepción moderadamente positiva por parte de los estudiantes respecto a cómo se gestiona la inclusión en su entorno educativo. Estos valores, aunque reflejan avances importantes, también sugieren que se puede trabajar sobre una mejora, ya que, si bien la universidad está creando esfuerzos por crear un entorno inclusivo, la implementación de políticas y prácticas que promuevan una verdadera equidad aún no es completamente satisfactoria para todos los estudiantes.

Este rango de promedios evidencia que, aunque la mayoría de los estudiantes consideran que existen esfuerzos por aunar esfuerzos hacia una cultura que valore la diversidad, la implementación de políticas y prácticas requiere un fortalecimiento adicional. En la práctica, de estos resultados se puede inferir la existencia de una discrepancia entre las normativas y su

aplicación efectiva, algo que ha sido observado en estudios similares sobre inclusión educativa. Según Booth y Ainscow (2011) quienes desarrollaron el Index para la inclusión, la clave para una inclusión efectiva es la congruencia entre cultura, políticas y práctica, ya que la falta de coherencia puede perpetuar la exclusión de ciertos grupos.

Sin embargo, se han identificado áreas de mejora, principalmente relacionadas con la accesibilidad de plataformas virtuales y el apoyo del profesorado a estudiantes con necesidades diversas. El análisis de estas dimensiones, comparada con la literatura previa Knigge (2020) y Mezzanotte y Calvel (2023) subrayan que la falta de accesibilidad tecnológica y la limitada capacitación docente son barreras recurrentes en la educación inclusiva en diversos contextos, lo que refleja que Ecuador comparte estos desafíos comunes a nivel global.

Para avanzar hacia procesos de mejora en prácticas inclusivas en entornos virtuales es necesario incorporar tecnologías accesibles que permitan a todos los estudiantes, especialmente aquellos con discapacidades, participar plenamente en el proceso educativo. Esto incluye la implementación de plataformas que ofrezcan adaptaciones como subtítulos, transcripciones automáticas y compatibilidad con lectores de pantalla, además de promover la capacitación docente en el uso de estas herramientas. Asimismo, es vital que las universidades desarrollen contenidos que no solo sean inclusivos desde una perspectiva tecnológica, sino también cultural y social, que reflejen la diversidad real en cada espacio universitario. A esto se suma el papel del docente en la promoción de la educación inclusiva, ya que ellos son los responsables de adaptar sus métodos de enseñanza para responder a las necesidades de los estudiantes. Esto exige formación en estrategias pedagógicas e inclusivas, que va desde el uso de recursos accesibles hasta el diseño de actividades que incentiven la participación equitativa de todos los estudiantes en un ambiente donde el valor y el respeto por las diferencias sea imperativo en aras de crear entornos verdaderamente inclusivos. Como valor añadido las universidades pueden fortalecer la política de cuota que garanticen que los grupos históricamente marginados, como personas con discapacidad y mujeres, tengan acceso a la educación superior, asegurando que los grupos vulnerables reciban el apoyo necesario durante toda su formación.

## 5. Conclusiones

El índice de inclusión adaptado presenta una percepción positiva del 65,25% en términos generales, lo cual indica que la mayoría de los encuestados reconoce los esfuerzos de la facultad por fomentar una educación inclusiva en entornos virtuales. Sin embargo, un 34,75% de percepción negativa sugiere que aún existen desafíos importantes que deben abordarse, principalmente en áreas relacionadas con la accesibilidad de los servicios complementarios y la implementación efectiva de políticas de diversidad. Los datos preliminares de este estudio dan cuenta que, a pesar de los avances en políticas inclusivas, aún como universidad existen barreras que limitan la plena inclusión, sobre todo para mujeres y personas con discapacidad. Se debe trabajar en propuesta de políticas inclusivas robustas que garanticen acceso y permanencia de los grupos vulnerables a la formación universitaria, sumado a una adecuada formación docente y optimización de recursos tecnológicos que asegure que todos los estudiantes puedan participar equitativamente en la educación superior. Estas mejoras no solo contribuirán al cumplimiento de las metas a nivel de universidad, sino a metas nacionales de inclusión, en la que se alineen las prácticas institucionales con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el número 4 en relación con una educación inclusiva y de calidad.

## 6. Referencias

- Adil, M., Qureshi, M. A. y Aslam, S. (2022). The interpretivist research paradigm: a subjective notion of a social context. *Journal of Social Sciences and Humanities*, 9(2), 89-101. <https://doi.org/10.6007/IJARPED/v11-i2/12938>
- Ainscow, M. y Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora?. *Perspectivas*, 38(1), 17-44. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17329>
- Armijo-Cabrera, M. (2018). Deconstruyendo la noción de inclusión: Un análisis de investigaciones, políticas y prácticas en educación. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 151-176. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.8>
- Asamblea Nacional de Ecuador (2012). *Ley Orgánica de Discapacidades*. Registro Oficial N° 796, 25 de septiembre de 2012. <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/biblioteca/>
- Asamblea Nacional de Ecuador (2018). *Ley Orgánica de Educación Superior (LOES)*. <https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la Investigación: Para Administración, Economía, Humanidades y Ciencias Sociales* (3ª ed.). Pearson Educación.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. OEI/FUHEM. <https://lc.cx/yUIE7C>
- Cedillo-Quizhpe, C., Clavijo-Castillo, R. y Cabrera-Ortiz, F. (2023). Validación del cuestionario índice para la inclusión en la educación superior en la Universidad de Cuenca. *INNOVA Research Journal*, 8(2), 15-31. <https://doi.org/10.33890/innova.v8.n2.2023.2250>
- Didriksson, A. (2008). Contexto global y regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. En L. Gazolla y A. Didriksson (eds.). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO-IESALC. <https://bit.ly/3PDcUD4>
- Drizou, M. (2023). *The social model of disability*. <https://doi.org/10.4324/9781003178699-26>
- Elhoweris, A. M., Saleha, S., Alkarbi, A. A., Bushra, A., Alhemeiri, S. M., Alqahtani, T. y Abdulrahman, Y. (2023). *Examining students' satisfaction with and perception of inclusion in higher education*. *Advances in educational technologies and instructional design book series*, 214-255. <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-8504-0.ch011>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Knigge, M. (2020). Use of evidence to promote inclusive education development: Commentary on Mel Ainscow. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1730093>

- Mezzanotte, C. y Calvel, C. (2023). Indicators of inclusion in education: A framework for analysis. *OECD Education Working Papers*, 300. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/d94f3bd8-en>
- Morosini, M. C., Woicolesco, V. G., Marcelino, J. M. y Mentges, M. J. (2023). Internacionalización en la Educación Básica: un análisis desde la UNESCO. *Revista Iberoamericana de Educación*, 93(1), 1-15. <https://doi.org/1/rie>
- Pérez, M. E. y Chabra, G. (2019). Modelos teóricos de discapacidad: Un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas. *Revista Española de Discapacidad*, 7(1), 7-27. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.07.01.01>
- Samaniego Jiménez, A., Moreno Quinto, N. M., Campuzano Yambo, M. L. y Valenzuela Méndez, K. (2024). Inclusión educativa de estudiantes con discapacidades en escuelas públicas ecuatorianas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 2954-2971. <https://lc.cx/7B4Q2X>
- Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. Limusa.
- UNESCO (2021). Reimagining our futures together: a new social contract for education. Reporte de la comisión internacional sobre los futuros de la educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- UNESCO (2024). *Romper barreras en la educación superior para y con los estudiantes con discapacidad*. <http://surl.li/klhygd>
- Xiuli, W. y Kway, E. H. (2023). A qualitative study of higher education adaptation problems of college students with disabilities in inclusive education. *International Journal of Education & Technology*, 1(4). <https://doi.org/10.59021/ijetech.v1i4.73>

## AUTORA:

**Elsy Rodríguez Revelo**

Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador.

Elsy Rodríguez Revelo, es Doctora por la Universidad de Zaragoza, Magister en Planificación, acreditación y evaluación de la educación superior, diplomado en educación inclusiva, además de una especialización Experto en TIC, inclusión y discapacidad, entre otros. En los últimos años ha centrado sus estudios a temas de formación docente en el contexto universitario focalizando dimensiones como pedagogía, didáctica, TIC e inclusión educativa. [erodriguezr@ube.edu.ec](mailto:erodriguezr@ube.edu.ec)

**Índice H:** 11

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0003-4486-0785>