



Educación inclusiva en la formación psicopedagógica universitaria: retos y perspectivas

Inclusive Education in University Psychopedagogical Training: Challenges and Perspectives

Karla Jeniffer Carrera Salinas¹, Leslie Ramón Freire², Mirian Elizabeth Rodríguez Laje³

¹Universidad Técnica Estatal De Quevedo, Ecuador

²Escuela de Educación Especial Azucena Chiang de Orellana, Ecuador

³Escuela de Educación Básica Americano, Ecuador

KEYWORDS

Inclusive education
Psychopedagogical training
Higher education
Educational inclusion

ABSTRACT

Inclusive education in Ecuadorian higher education represents a major challenge for the consolidation of equitable, sustainable, and socially responsible university systems. This study analyzes, from a critical and contextualized perspective, the strategic role of psychopedagogical training in preparing professionals capable of responding to diversity, particularly in the context of the persistent gap between the existing regulatory framework and its effective implementation in university practice. The research incorporates a critical normative analysis to examine the coherence and scope of the legal and institutional framework supporting inclusive education in Ecuador, considering key national regulations and university policies. This approach makes it possible to situate students' perceptions within a broader juridical-institutional context and to demonstrate that the identified barriers are not limited to pedagogical or attitudinal factors but are also linked to structural limitations in the operationalization of inclusive policies. Using a qualitative-descriptive approach, the study was developed as a case study supported by semi-structured interviews, focus groups, and institutional document analysis, applying a rigorous process of data triangulation. The findings reveal that students hold a broad and humanistic understanding of inclusive education, value academic support and flexible teaching practices, and recognize the development of key competencies such as empathy and didactic adaptability. However, significant structural and pedagogical barriers persist, particularly regarding accessibility, availability of resources, and the articulation between theory and professional practice. As an original contribution, the study proposes institutional guidelines aimed at strengthening inclusive and sustainable higher education.

PALABRAS CLAVE

Educación inclusiva
Formación psicopedagógica
Educación superior
Inclusión educativa

RESUMEN

La educación inclusiva en la educación superior ecuatoriana representa uno de los principales desafíos para la consolidación de sistemas universitarios equitativos, sostenibles y socialmente responsables. Este estudio analiza, desde una perspectiva crítica y contextualizada, el papel estratégico de la formación psicopedagógica en la preparación de profesionales capaces de responder a la diversidad, frente a la persistente brecha entre el marco normativo vigente y su aplicación efectiva en la práctica universitaria. La investigación incorpora un análisis normativo crítico que examina la coherencia y el alcance del marco legal e institucional que sustenta la educación inclusiva en el Ecuador, considerando disposiciones nacionales clave y políticas universitarias, con el fin de identificar correspondencias y tensiones entre la normativa y su implementación. Este componente permite situar las percepciones estudiantiles dentro de un entramado jurídico-institucional más amplio, evidenciando que las barreras identificadas responden no solo a factores pedagógicos, sino también a limitaciones estructurales en la operacionalización de las políticas inclusivas. Desde un enfoque cualitativo-descriptivo, el estudio se desarrolló como un estudio de caso apoyado en entrevistas semiestructuradas, grupos focales y análisis documental institucional, con un riguroso proceso de triangulación de datos. Los resultados muestran que los estudiantes poseen una concepción amplia y humanista de la inclusión educativa, valoran positivamente el acompañamiento académico y las metodologías flexibles, y reconocen el desarrollo de competencias como la empatía y la adaptación didáctica. No obstante, persisten barreras estructurales y pedagógicas significativas, especialmente en accesibilidad, recursos y articulación entre teoría y práctica. Como aporte, el estudio propone lineamientos orientados al fortalecimiento institucional para una educación superior inclusiva y sostenible.

RECIBIDO: 11/11/2025

ACEPTADO: 16/01/2026

Cómo citar este artículo / Referencia normalizada: (Norma APA 7^a)

Carrera Salinas, K.J., Ramón Freire, L., Rodríguez Laje, M.E. (2026) Educación inclusiva en la formación psicopedagógica universitaria: retos y perspectivas. *Prisma Social revista de ciencias sociales*, 52, 511-528. <https://doi.org/10.65598/rps.6021>

1. Introducción

La educación inclusiva en la educación superior ecuatoriana se configura actualmente como un desafío prioritario, al situarse en la intersección entre el reconocimiento de la educación como derecho humano fundamental y el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Si bien el país cuenta con un marco normativo que respalda la inclusión, persiste una brecha significativa entre las disposiciones legales y su implementación efectiva en el ámbito universitario, lo que continúa limitando la participación plena de estudiantes con discapacidad y de aquellos en condiciones de vulnerabilidad (Manghi et al., 2020, p. 118). En este escenario, la formación psicopedagógica adquiere un rol estratégico, pues de ella depende la preparación de profesionales capaces de gestionar la diversidad y promover entornos de aprendizaje equitativos. En particular, el fortalecimiento de competencias inclusivas en estudiantes de cuarto semestre resulta clave para responder a las demandas educativas contemporáneas y a los desafíos sociales emergentes (Freire Jaramillo et al., 2025, p. 5).

El problema central radica en que, pese a la existencia de políticas como la Ley Orgánica de Educación Superior y la Ley Orgánica de Discapacidades, la inclusión educativa no logra materializarse plenamente en la práctica universitaria. Esta situación se manifiesta en la persistencia de barreras físicas, actitudinales y administrativas que obstaculizan el acceso, la permanencia y la participación efectiva de los estudiantes, incluso en contextos donde se reportan avances normativos (Oliva, 2016, p. 495). En particular, las barreras de accesibilidad física continúan siendo un obstáculo crítico: estudios recientes evidencian que una proporción considerable de los espacios universitarios en Ecuador no cumple adecuadamente con los criterios de accesibilidad, lo que restringe de manera directa la movilidad y la autonomía de los estudiantes con discapacidad Ocampo, 2018, p. 102).

A nivel nacional, en Ecuador, diversas investigaciones han documentado percepciones estudiantiles que revelan limitaciones en las oportunidades de aprendizaje en la educación superior. En la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), los estudiantes han señalado dificultades relacionadas con la insuficiente adaptación curricular y la desarticulación entre las exigencias académicas y otras responsabilidades personales, factores que inciden negativamente en la continuidad de sus trayectorias formativas (Chiarino et al., 2024, p. 135). De forma complementaria, análisis realizados en otras instituciones del país muestran que las percepciones sobre cultura, políticas y prácticas inclusivas se sitúan en niveles moderados, lo que refleja un entorno institucional aún distante de una transformación inclusiva profunda y sostenida (Fajardo, 2017, p. 175).

Si bien en determinadas regiones, como Cuenca, se han implementado instrumentos de evaluación institucional, como el Índice de Inclusión, los resultados obtenidos ponen en evidencia la existencia de amplios márgenes de mejora en la aplicación efectiva de políticas y prácticas inclusivas (Jaegler, 2022, p. 10). Asimismo, en el sistema de educación superior ecuatoriano se observa que las políticas inclusivas son percibidas como moderadamente aplicadas, con niveles cercanos al 57 %, aunque dichas percepciones muestran una correlación positiva con la permanencia de estudiantes con discapacidad (Chiarino et al., 2024, p. 135). En conjunto, estos hallazgos sugieren que, pese a la solidez del marco normativo, la inclusión efectiva en la educación superior demanda intervenciones concretas y articuladas en infraestructura, cultura institucional, políticas académicas, inclusión curricular y sensibilización docente.

La originalidad de este estudio reside en situar el análisis en un contexto específico de formación universitaria, donde la psicopedagogía se consolida como un campo estratégico para la transformación educativa. El caso de los estudiantes de cuarto semestre de la carrera de Psicopedagogía de la UTEQ permite examinar cómo se configuran y desarrollan competencias inclusivas en la práctica académica, en un entorno que aún presenta limitaciones estructurales y operativas. La hipótesis central plantea que el fortalecimiento de la formación

psicopedagógica puede incidir de manera directa en la construcción de una educación superior más equitativa, inclusiva y sostenible.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación adopta un enfoque cualitativo-descriptivo, sustentado en la revisión documental y en el análisis de las percepciones estudiantiles en el contexto de la UTEQ, lo que permite identificar brechas, avances y oportunidades de mejora (De Moya Martínez et al., 2024, p. 182). El manuscrito se apoya en un análisis crítico de la literatura reciente, complementado con un estudio de caso, con el propósito de proponer lineamientos orientados a garantizar la equidad, la accesibilidad y la transformación social en la educación superior ecuatoriana.

1.2. Marco Teórico

Fundamentos conceptuales de la educación inclusiva

La educación inclusiva se reconoce como un derecho humano fundamental y constituye un eje clave en la Agenda 2030. Según (Piccolo, 2022, p. e36926), este enfoque implica eliminar barreras estructurales y promover el aprendizaje equitativo para todos los estudiantes. En América Latina, y particularmente en Ecuador, se ha buscado articular el enfoque social de la discapacidad con marcos normativos internacionales, destacando la importancia del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como estrategia para favorecer el acceso (Gesser & Martins, 2019, p. e2907).

Teorías aplicadas a la formación psicopedagógica

La psicopedagogía universitaria debe ser entendida como un espacio de transformación cultural. (Brunhara et al., 2019, p. e13018) sostiene que la formación de profesionales en este campo debe centrarse en competencias para la atención a la diversidad, la gestión de entornos inclusivos y la implementación de políticas educativas basadas en la justicia social. En línea con ello, (Barroco & Souza, 2012, p. 115) plantean que la inclusión requiere un cambio institucional profundo que vaya más allá de adaptaciones curriculares superficiales.

Datos estadísticos de acceso y permanencia educativa

En el contexto ecuatoriano, la matrícula de estudiantes con discapacidad ha mostrado un crecimiento sostenido. Según datos oficiales analizados en estudios recientes, entre 2013 y 2023 se registraron más de 340.000 estudiantes con discapacidad en distintos niveles educativos (Ocampo, 2018, p. 102). Sin embargo, en el nivel superior, solo el 1,29 % de esta población accede a universidades, lo que refleja una profunda brecha respecto de la educación básica (Chiarino et al., 2024, p. 135).

Participación en la educación superior

La inclusión universitaria enfrenta limitaciones no solo de acceso, sino también de permanencia y graduación. De acuerdo con Fajardo, 2017, p. 175), las políticas inclusivas implementadas en universidades ecuatorianas son percibidas por los estudiantes como moderadamente aplicadas, con un promedio de efectividad de apenas un 57 %. Esto refuerza la necesidad de fortalecer el rol de las carreras de psicopedagogía en la gestión inclusiva.

Limitaciones estructurales y actitudinales

Estudios realizados en universidades de la región muestran que la falta de accesibilidad en la infraestructura, los recursos tecnológicos limitados y las actitudes excluyentes son las principales barreras para la continuidad educativa (Chiarino et al., 2024, p. 135). Estos hallazgos son consistentes con lo expuesto por (Manghi et al., 2020, p. 118), quienes señalan

que los avances normativos no se corresponden con una implementación efectiva en la vida universitaria.

Implicaciones para la formación universitaria

La formación psicopedagógica universitaria se posiciona como una estrategia clave para superar estas limitaciones. En palabras de (Jaegler, 2022, p. 10), fortalecer competencias inclusivas en futuros profesionales implica desarrollar habilidades de gestión de la diversidad, liderazgo pedagógico y promoción de políticas institucionales transformadoras.

La evolución de la matrícula de estudiantes con discapacidad en Ecuador muestra avances significativos en términos de inclusión educativa, aunque persisten desafíos estructurales que requieren atención. Según un análisis reciente, el total acumulado de estudiantes con discapacidad hasta 2023 alcanza aproximadamente los 340,000, lo que indica un crecimiento sostenido en el acceso a la educación superior para este grupo poblacional (Oliva, 2016, p. 495). Sin embargo, estudios previos han señalado que, hasta 2020-2021, la matrícula promedio se mantenía cercana a los 30,000 estudiantes, cifra que refleja una participación históricamente limitada de las personas con discapacidad en la educación superior (Gesser & Martins, 2019, p. e2907). Este fenómeno ha sido atribuido a factores como la falta de políticas inclusivas efectivas, barreras arquitectónicas y la escasa formación docente en educación inclusiva (Barroco & Souza, 2012, p. 115).

En el periodo 2021-2022, se observó un incremento en la matrícula, alcanzando cerca de 50,000 estudiantes, mientras que en 2022-2023 se registró una leve disminución a alrededor de 40,000. Este comportamiento puede explicarse por variaciones en la cobertura institucional, factores económicos y limitaciones de infraestructura inclusiva, que impactan directamente en la inscripción y permanencia de estudiantes con discapacidad (Brunhara et al., 2019, p. e13018). A pesar de los avances, la cifra cercana a los 50,000 estudiantes con discapacidad en 2023 aún representa un porcentaje bajo en relación con la matrícula general del país. Esto subraya la necesidad de fortalecer carreras de apoyo académico, accesibilidad física y tecnológica, formación docente en educación inclusiva y políticas institucionales que garanticen la equidad y la participación plena de este grupo poblacional. Aunque se han logrado progresos en la matrícula de estudiantes con discapacidad en Ecuador, es imperativo implementar estrategias más efectivas y sostenidas que reduzcan las brechas históricas y aseguren un acceso equitativo y una permanencia exitosa en la educación superior (Costa et al., 2020, p. e208179).

1.3. Estudio De Caso

Este estudio de caso se centra en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), una institución pública ubicada en la ciudad de Quevedo, provincia de Los Ríos, Ecuador. La UTEQ ofrece carreras académicas en diversas áreas, incluyendo la formación psicopedagógica. El propósito de este estudio es analizar cómo se integran las prácticas institucionales, culturales y curriculares para la inclusión educativa en la formación de estudiantes del cuarto semestre de la carrera de Psicopedagogía. Se examinan tanto los desafíos percibidos por los estudiantes como las políticas institucionales vigentes, con el fin de comprender las brechas entre la normativa y la práctica.

Para ubicar geográficamente el caso, Quevedo se encuentra en la zona litoral del Ecuador, con características sociodemográficas diversas y retos en infraestructura y conectividad que pueden afectar la implementación de las prácticas inclusivas en la universidad. Factores como accesibilidad física, recursos tecnológicos, capacitación docente y actitudes institucionales se espera que influyan en la experiencia de los estudiantes psicopedagógicos. Investigaciones previas han señalado que la formación docente para atender la diversidad es una de las principales necesidades identificadas por los actores institucionales en Ecuador (Sampaio, 2022, p. 610, Ocampo, 2018, p. 102). En estudios similares realizados en Ecuador, como el

de la Universidad Estatal Amazónica, se observó que las prácticas inclusivas son más sólidas en cuestiones de accesibilidad física, apoyos educativos, financieros y en cuestiones de aceptación social (Ocampo, 2018, p. 105). Sin embargo, persisten desafíos relacionados con la capacitación docente y la implementación efectiva de políticas inclusivas. Estos hallazgos sugieren que, aunque existan políticas, su implementación efectiva queda limitada por factores estructurales y actitudinales, lo que podría replicarse en la UTEQ.

En este estudio de caso en la UTEQ, se utilizará una metodología mixta que incluye encuestas a estudiantes de la carrera de Psicopedagogía (cuarto semestre), entrevistas semiestructuradas con docentes y personal administrativo, y revisión documental de políticas institucionales sobre inclusión. Se contrastarán los datos recogidos con los de estudios nacionales como los mencionados, para determinar si las barreras identificadas son similares o distintas, y para construir lineamientos estratégicos aplicables al contexto local. Este análisis busca contribuir al entendimiento de cómo las políticas y prácticas institucionales impactan la formación psicopedagógica inclusiva en la UTEQ, proporcionando información valiosa para el diseño de estrategias que promuevan una educación superior más inclusiva y equitativa en Ecuador.

2. Metodología

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de tipo descriptivo-interpretativo, orientado a comprender en profundidad las percepciones, experiencias y significados construidos por los estudiantes de cuarto semestre de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ) en torno a la educación inclusiva. Este enfoque resulta pertinente cuando el objetivo de estudio no se centra en la medición de variables, sino en el análisis de fenómenos complejos de carácter social, institucional y formativo, permitiendo captar la diversidad de experiencias y discursos presentes en el contexto universitario.

El diseño metodológico se estructuró como un estudio de caso, al focalizarse en una institución específica y en un grupo académico concreto, lo que posibilitó un análisis contextualizado de las prácticas, políticas y dinámicas formativas vinculadas a la inclusión educativa. Este tipo de diseño resulta especialmente adecuado para examinar la brecha entre la normativa institucional y su implementación práctica, así como para identificar patrones, tensiones y oportunidades de mejora en escenarios reales de formación universitaria.

Como técnicas de recolección de información se emplearon entrevistas semiestructuradas y grupos focales, instrumentos que permitieron explorar en profundidad las experiencias académicas de los estudiantes, sus concepciones sobre inclusión, las barreras percibidas y las competencias desarrolladas durante su proceso formativo. Las entrevistas semiestructuradas facilitaron la obtención de narrativas individuales detalladas, mientras que los grupos focales favorecieron la interacción discursiva y la construcción colectiva de significados, enriqueciendo la comprensión del fenómeno estudiado.

La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional, priorizando estudiantes que, por su trayectoria académica y experiencia formativa, pudieran aportar información relevante y profunda sobre el fenómeno estudiado. El número de participantes no respondió a criterios de representatividad estadística, sino a la búsqueda de saturación conceptual inicial, propia de los estudios cualitativos de tipo exploratorio y de caso. En este sentido, la información recopilada permitió identificar patrones recurrentes en las percepciones, experiencias y discursos, los cuales fueron contrastados mediante triangulación con fuentes documentales y normativas, fortaleciendo la validez interpretativa del estudio.

De manera complementaria, se incorporó un análisis documental sistemático de las políticas institucionales de la UTEQ relacionadas con la educación inclusiva, incluyendo normativas internas, lineamientos académicos y documentos de gestión. Este análisis permitió examinar el grado de

coherencia entre el marco normativo institucional y las prácticas formativas reportadas por los estudiantes, aportando una dimensión normativa e institucional al estudio. La integración de este componente se sustenta en investigaciones previas que destacan la importancia de analizar la efectividad de las políticas inclusivas en la educación superior ecuatoriana (Ocampo, 2018, p. 105; Castillo & Bautista-Cerro, 2020, p. 115; Chiarino et al., 2024, p. 135; & Fajardo, 2017, p. 175).

El procesamiento y análisis de la información cualitativa se realizó mediante un análisis temático, que incluyó las fases de codificación inicial, categorización y análisis interpretativo, permitiendo identificar categorías emergentes y subcategorías asociadas a concepciones de inclusión, experiencias formativas, barreras estructurales y pedagógicas, competencias psicopedagógicas adquiridas y propuestas de mejora. Este procedimiento facilitó una interpretación rigurosa y sistemática de los discursos, garantizando coherencia entre los objetivos del estudio y los resultados obtenidos.

Para asegurar la validez y confiabilidad de los hallazgos, se aplicó un proceso de triangulación metodológica y de fuentes, integrando la información proveniente de las entrevistas, los grupos focales y los documentos institucionales. Asimismo, se procuró la saturación teórica de las categorías analíticas y la coherencia interpretativa de los resultados, siguiendo criterios de rigor propios de la investigación cualitativa en educación. Este enfoque metodológico ha sido ampliamente utilizado en estudios similares para ofrecer una comprensión integral de la inclusión educativa en contextos universitarios (Ocampo, 2018, p. 105; Castillo & Bautista-Cerro, 2020, p. 115; Chiarino et al., 2024, p. 135; & Fajardo, 2017, p. 175).

Los hallazgos derivados del estudio constituyen la base para la formulación de lineamientos estratégicos orientados al fortalecimiento de la formación psicopedagógica inclusiva, con potencial de transferencia a otras instituciones de educación superior del país. De este modo, la metodología adoptada no solo permite describir y analizar la realidad estudiada, sino también generar conocimiento aplicado relevante para la mejora de las políticas y prácticas inclusivas en el sistema universitario ecuatoriano.

3. Resultados

Los hallazgos derivados de las entrevistas realizadas a estudiantes de cuarto semestre de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ) evidencian la existencia de una comprensión amplia y consistente de la inclusión educativa, concebida como el derecho de todas las personas a participar en igualdad de condiciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Junguitu-Angulo & Osuna-Acedo, 2024, p. 110)s. Esta concepción refuerza la hipótesis planteada, al mostrar que la formación psicopedagógica contribuye al desarrollo de una visión humanista, equitativa y centrada en la diversidad como valor educativo. En relación con las experiencias formativas, los estudiantes señalaron que las prácticas inclusivas se materializan principalmente a través de la flexibilidad metodológica adoptada por algunos docentes, el acompañamiento académico y la implementación de tutorías; sin embargo, también se identificaron situaciones de exclusión asociadas a metodologías rígidas, la ausencia de adaptaciones curriculares y una limitada consideración de los distintos ritmos y estilos de aprendizaje.

En cuanto a las barreras percibidas, se identificaron limitaciones tanto de carácter estructural como pedagógico. Desde el punto de vista estructural, la infraestructura universitaria resulta insuficiente, dado que, aunque existen rampas de acceso, estas no están disponibles en todos los edificios y se evidencia la carencia de ascensores adecuados, lo que restringe la movilidad de ciertos grupos estudiantiles. En el ámbito pedagógico, se constataron deficiencias en los recursos didácticos, particularmente en la disponibilidad de materiales accesibles y de herramientas tecnológicas adaptadas. La magnitud de estas limitaciones, en algunos casos no prevista inicialmente, pone de manifiesto la persistencia de desafíos estructurales que condicionan la implementación efectiva de la inclusión educativa en la institución.

Por otra parte, los estudiantes reconocen que su proceso formativo ha favorecido el desarrollo de competencias relevantes para la atención a la diversidad, tales como la empatía, la capacidad de adaptación didáctica y la aplicación de principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). No obstante, subrayan la necesidad de fortalecer las prácticas profesionales en contextos reales, lo que sugiere la existencia de vacíos en el componente práctico de la formación. En relación con los apoyos institucionales, se valoran positivamente las tutorías académicas y los programas de bienestar estudiantil, aunque se advierte que estos carecen de mecanismos sistemáticos de seguimiento y evaluación, evidenciando una brecha entre el discurso inclusivo institucional y la sostenibilidad de las acciones implementadas.

Finalmente, las propuestas de mejora planteadas de manera recurrente por los participantes se orientan al fortalecimiento de la infraestructura física, la capacitación continua del personal docente en metodologías inclusivas, la implementación de programas de sensibilización dirigidos a toda la comunidad universitaria, la incorporación de prácticas formativas vivenciales en entornos diversos y la garantía de disponibilidad de materiales accesibles. Estos aportes no solo refuerzan la pertinencia y relevancia del estudio, sino que constituyen insumos estratégicos para la toma de decisiones institucionales orientadas a la consolidación de una educación superior más inclusiva y equitativa. La sistematización detallada de los resultados se presenta en la Tabla 1, donde se integran categorías, subcategorías, respuestas y análisis interpretativos que sustentan los argumentos desarrollados en el apartado de discusión.

Tabla 1.
Caracterización de participantes y hallazgos cualitativos relevantes

Sexo	Categoría analítica	Observación relevante	Interpretación analítica
Femenino	Experiencias inclusivas	Manifiesta experiencias positivas asociadas a tutorías académicas y acompañamiento docente flexible.	Evidencia que las estrategias de acompañamiento personalizado y la flexibilidad metodológica funcionan como mecanismos efectivos de inclusión, aunque dependen de iniciativas individuales más que de políticas institucionalizadas.
Masculino	Barreras estructurales	Reporta dificultades relacionadas con la accesibilidad física, señalando limitaciones en rampas y ausencia de ascensores.	Confirma la persistencia de barreras arquitectónicas que restringen la participación plena y contradicen los principios de accesibilidad universal promovidos por la normativa vigente.
Femenino	Recursos didácticos	Señala la falta de materiales accesibles y de recursos tecnológicos adaptados a la diversidad estudiantil.	Refleja una brecha significativa entre el discurso inclusivo y la disponibilidad real de recursos pedagógicos, lo que limita la aplicación efectiva del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).
Masculino	Competencias psicopedagógicas	Destaca el desarrollo de la empatía y la capacidad de adaptación didáctica durante su formación académica.	Indica que la formación psicopedagógica fortalece competencias socioemocionales clave para la inclusión, aunque estas no siempre se traducen en experiencias prácticas sistemáticas.
Femenino	Propuestas de mejora	Sugiere la necesidad de capacitación docente	Pone en evidencia la percepción estudiantil de que la inclusión depende en gran medida de la preparación pedagógica del profesorado,

continua en metodologías inclusivas. identificando la formación continua como un eje estratégico de mejora institucional.

Nota. Elaboración propia a partir de entrevistas realizadas a estudiantes de cuarto semestre de Psicopedagogía de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), 2025.

La Tabla 2 sintetiza los principales hallazgos derivados del análisis temático de los discursos estudiantiles, estructurando la información en categorías y subcategorías analíticas que permiten comprender de manera integrada cómo se configuran las percepciones, experiencias y valoraciones de los estudiantes de Psicopedagogía en torno a la educación inclusiva en la UTEQ. Lejos de constituir una simple recopilación de testimonios, la tabla evidencia patrones recurrentes que reflejan tanto avances significativos en la formación inclusiva como tensiones persistentes entre los principios normativos y la práctica institucional.

En primer lugar, las concepciones de inclusión expresadas por los estudiantes revelan una comprensión amplia, relacional y humanista del concepto, asociada al derecho de aprender conjuntamente en condiciones de equidad, independientemente de las diferencias individuales. Esta visión sugiere que la formación psicopedagógica ha logrado internalizar principios clave de la educación inclusiva, alineados con los enfoques internacionales que promueven la justicia educativa y la participación plena como ejes centrales del aprendizaje. Sin embargo, esta concepción normativa se ve interpelada por las experiencias personales reportadas, donde coexisten prácticas inclusivas puntuales —como la flexibilidad metodológica y el acompañamiento docente— con situaciones de exclusión derivadas de metodologías tradicionales rígidas que no consideran la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje.

Asimismo, las barreras en la formación identificadas permiten visibilizar limitaciones estructurales y pedagógicas que condicionan la implementación efectiva de la inclusión educativa. La accesibilidad física parcial y la insuficiencia de recursos didácticos en formatos accesibles, especialmente digitales, evidencian que la inclusión aún se sostiene de manera fragmentada y no sistemática, lo que afecta directamente la participación de determinados grupos estudiantiles. Estas barreras no solo restringen el acceso, sino que reproducen desigualdades al trasladar la responsabilidad de la adaptación a esfuerzos individuales más que a políticas institucionales consolidadas (Barranco Barroso & Bretones Peregrina, 2025, p. 80).

Por otra parte, la categoría de competencias adquiridas muestra que la formación psicopedagógica contribuye al desarrollo de habilidades clave para la atención a la diversidad, como la empatía y la adaptación didáctica. No obstante, los discursos estudiantiles enfatizan la necesidad de fortalecer el componente práctico de la formación, particularmente en contextos reales y diversos, lo que sugiere una brecha entre el aprendizaje teórico y su aplicación efectiva. De manera similar, las adaptaciones institucionales existentes son valoradas positivamente, aunque se perciben como insuficientes debido a la falta de seguimiento y sistematización.

Finalmente, las propuestas de mejora formuladas por los estudiantes se articulan en torno a dos ejes estratégicos: el fortalecimiento de la infraestructura y la capacitación continua del personal docente. Estas propuestas refuerzan la idea de que la inclusión educativa no puede depender únicamente de la voluntad individual, sino que requiere transformaciones estructurales, pedagógicas e institucionales sostenidas, posicionando a la psicopedagogía como un actor clave en la consolidación de una educación superior verdaderamente inclusiva.

Tabla 2.
Sistematización de resultados de entrevistas

Categoría	Subcategoría	Respuesta del estudiante	Ánálisis interpretativo
Concepciones de inclusión	Significado de inclusión	La inclusión es que todos podamos aprender juntos sin importar nuestras diferencias.	Se evidencia una concepción amplia y humanista de la inclusión, acorde con los principios de equidad educativa promovidos por la UNESCO.
Experiencias personales	Aspectos positivos	Algunos profesores nos dan tutorías extras y adaptan sus clases.	Se reconoce la importancia de la flexibilidad docente y el acompañamiento como factores de inclusión.
Experiencias personales	Aspectos negativos	En ciertas materias todo es magistral y no se adapta a quienes aprendemos más lento.	Se identifican barreras pedagógicas ligadas a metodologías rígidas que dificultan la participación plena.
Barreras en la formación	Infraestructura	La universidad tiene rampas, pero no en todos los edificios.	La accesibilidad física aún es parcial, lo que limita la participación de estudiantes con movilidad reducida.
Barreras en la formación	Recursos didácticos	Faltan materiales en formatos accesibles, sobre todo digitales.	Se observa la necesidad de fortalecer los recursos inclusivos y las TIC adaptadas.
Competencias adquiridas	Habilidades psicopedagógicas	Ahora entiendo mejor cómo adaptar actividades para distintos estudiantes.	La formación fortalece la empatía y la capacidad de adaptación didáctica, aunque los estudiantes demandan más práctica real.
Adaptaciones institucionales	Apoyos existentes	Las tutorías y biblioteca ayudan bastante, pero falta seguimiento.	Los apoyos institucionales son valorados, pero su efectividad depende del compromiso docente y la sistematización.

Propuestas de mejora	Infraestructura y docencia	Hace falta capacitación a los profesores y mejores accesos.	Los estudiantes priorizan la mejora de infraestructura y la formación docente continua como ejes de una inclusión efectiva.
----------------------	----------------------------	---	---

Nota. Elaboración propia a partir de entrevistas realizadas a estudiantes de cuarto semestre de Psicopedagogía de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), 2025.

Resultados del análisis documental institucional

El análisis documental institucional permitió examinar de manera crítica el marco normativo y las políticas públicas que orientan la educación inclusiva en el Ecuador, así como los lineamientos y documentos oficiales vigentes en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ). Para ello, se revisaron disposiciones legales nacionales de carácter público, entre ellas la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior y la Ley Orgánica de Discapacidades, además de lineamientos internacionales ampliamente reconocidos en materia de inclusión educativa. A nivel institucional, se analizaron documentos oficiales de la UTEQ vinculados a políticas académicas, bienestar estudiantil, inclusión y atención a la diversidad.

Los resultados del análisis evidencian que el marco normativo ecuatoriano incorpora de manera explícita un enfoque inclusivo, sustentado en los principios de igualdad, no discriminación, accesibilidad y garantía del derecho a la educación superior para todos los grupos poblacionales. La Constitución reconoce la educación como un derecho fundamental y establece la obligación del Estado y de las instituciones de asegurar condiciones de igualdad y equidad para el acceso y la permanencia en el sistema educativo. De forma complementaria, la legislación sobre educación superior establece que las universidades deben garantizar políticas de inclusión, accesibilidad y atención a la diversidad, promoviendo ajustes razonables y apoyos académicos para estudiantes en situación de vulnerabilidad.

Asimismo, la normativa sobre discapacidades refuerza estos principios al señalar la responsabilidad de las instituciones de educación superior de eliminar barreras físicas, pedagógicas y actitudinales, y de generar condiciones que favorezcan la participación plena y efectiva de las personas con discapacidad en los procesos formativos (Moriña & Carballo, 2025, p. 133). Este marco legal nacional se encuentra alineado con los lineamientos internacionales que conciben la inclusión educativa como un eje transversal para el logro de una educación equitativa y de calidad en todos los niveles del sistema educativo.

No obstante, al contrastar estos lineamientos con los documentos institucionales analizados de la UTEQ, se identificó que, si bien la universidad incorpora en su discurso institucional principios asociados a la inclusión, la equidad y el bienestar estudiantil, estos se presentan mayoritariamente de forma general y declarativa, con una limitada operacionalización en términos de procedimientos específicos, indicadores de seguimiento y mecanismos sistemáticos de evaluación. En particular, los documentos revisados no detallan de manera explícita estrategias integrales para la adaptación curricular (Millán Jiménez et al., 2025, p. 5), la provisión sostenida de recursos didácticos accesibles ni la capacitación continua del personal docente en metodologías inclusivas, lo que coincide con lo reportado por los estudiantes en los resultados empíricos.

Este hallazgo adquiere especial relevancia al ser triangulado con las percepciones estudiantiles, ya que las barreras estructurales y pedagógicas identificadas —como la accesibilidad física parcial, la insuficiencia de materiales accesibles y la dependencia de iniciativas individuales del profesorado— encuentran correspondencia con la limitada sistematización de las políticas institucionales evidenciada en el análisis documental. De este modo, se pone de manifiesto una brecha persistente entre el marco normativo formal y su implementación efectiva, tanto a nivel institucional como en la experiencia cotidiana de los estudiantes.

Los resultados del análisis documental institucional permiten afirmar que la educación inclusiva en la UTEQ se sustenta en un marco normativo nacional sólido y coherente con los estándares internacionales; sin embargo, enfrenta desafíos significativos en su traducción operativa dentro de la institución. Esta situación refuerza la necesidad de fortalecer la articulación entre normativa, gestión universitaria y prácticas formativas, especialmente en carreras estratégicas como Psicopedagogía, llamadas a desempeñar un rol clave en la consolidación de una educación superior inclusiva, equitativa y socialmente responsable.

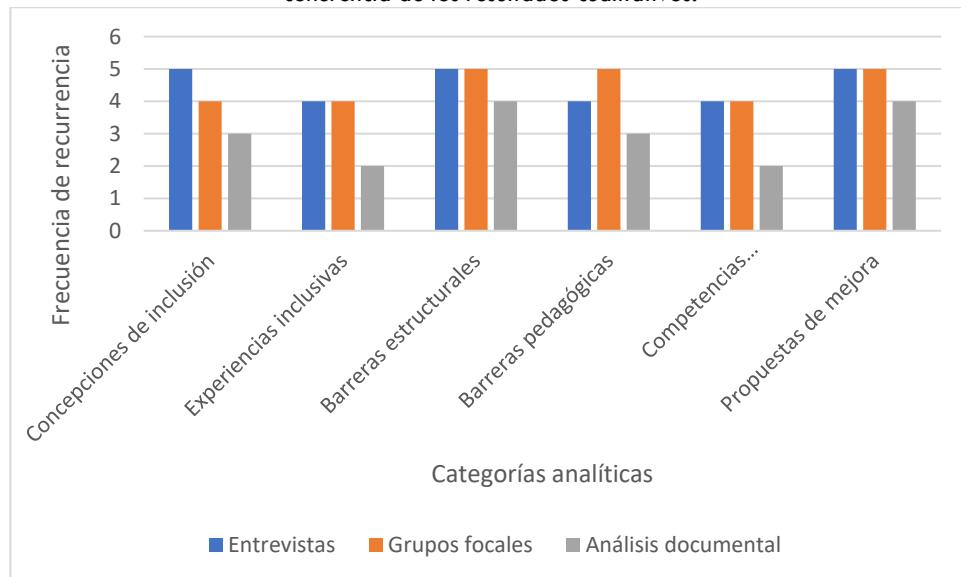
Triangulación de los resultados

La triangulación de los resultados constituyó un eje central del diseño metodológico, orientado a fortalecer la validez interpretativa del estudio mediante la integración sistemática de múltiples fuentes de información. En este sentido, los hallazgos derivados de las entrevistas semiestructuradas y los grupos focales con estudiantes fueron contrastados con el análisis documental del marco normativo nacional y de las políticas institucionales vigentes en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), permitiendo una lectura articulada entre discurso, normativa y práctica formativa.

El contraste entre las percepciones estudiantiles y los documentos institucionales evidenció convergencias y divergencias significativas (figura 1). Por un lado, se observó una clara correspondencia entre la concepción de inclusión expresada por los estudiantes —entendida como un derecho asociado a la equidad, la participación y el respeto por la diversidad— y los principios declarados en la normativa nacional y en los lineamientos institucionales, los cuales reconocen explícitamente la inclusión como un eje transversal de la educación superior. Esta convergencia sugiere que los marcos normativos han logrado permear el discurso formativo y las representaciones conceptuales de los futuros profesionales en psicopedagogía.

Figura 1.

Triangulación de categorías emergentes por fuente. Este recurso gráfico no tiene fines estadísticos, sino descriptivos e interpretativos, y permite ilustrar de manera integrada la convergencia de los hallazgos obtenidos a partir de entrevistas, grupos focales y análisis documental, reforzando la consistencia y coherencia de los resultados cualitativos.



Nota. Elaboración propia a partir de entrevistas realizadas a estudiantes de cuarto semestre de Psicopedagogía de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), 2025.

De esta manera fue posible identificar discrepancias relevantes entre el enfoque normativo formal y su implementación efectiva en la práctica universitaria. Las barreras estructurales y pedagógicas reportadas por los estudiantes, como la accesibilidad física parcial, la insuficiencia de materiales accesibles y la rigidez metodológica en determinadas asignaturas, encuentran correspondencia con la limitada operacionalización de las políticas inclusivas detectada en el análisis documental institucional. En particular, la ausencia de procedimientos claros, indicadores de seguimiento y estrategias sistemáticas de adaptación curricular en los documentos analizados refuerza la percepción estudiantil de que la inclusión depende, en gran medida, de iniciativas individuales más que de un enfoque institucional consolidado.

Asimismo, la información obtenida en los grupos focales permitió corroborar la recurrencia y consistencia de las categorías emergentes identificadas en las entrevistas individuales, especialmente aquellas relacionadas con las experiencias inclusivas puntuales, las barreras persistentes y las propuestas de mejora. Esta convergencia discursiva contribuyó a la saturación conceptual inicial y fortaleció la coherencia interna de los hallazgos, confirmando que las problemáticas identificadas no responden a experiencias aisladas, sino a patrones compartidos dentro del contexto formativo analizado.

La triangulación de datos permitió construir una comprensión integral del fenómeno estudiado, evidenciando que la educación inclusiva en la UTEQ se sostiene sobre un marco normativo sólido y un discurso formativo alineado con principios humanistas, pero enfrenta desafíos significativos en su traducción operativa. Este enfoque triangulado no solo robustece la credibilidad de los resultados, sino que aporta una visión crítica y contextualizada que permite comprender la inclusión educativa como un proceso complejo, atravesado por tensiones entre normativa, gestión institucional y práctica pedagógica cotidiana.

Análisis temático de los hallazgos

El análisis de la información cualitativa se organizó mediante un enfoque de análisis temático, con el propósito de identificar patrones de significado recurrentes en los discursos estudiantiles y transformar las narrativas individuales en categorías analíticas coherentes con los objetivos del estudio. A partir de la lectura exhaustiva de las transcripciones de entrevistas y grupos focales, se realizó una codificación inicial orientada a reconocer unidades de sentido relacionadas con: (i) concepciones sobre inclusión, (ii) experiencias formativas, (iii) barreras estructurales y pedagógicas, (iv) competencias psicopedagógicas desarrolladas, (v) apoyos institucionales y (vi) propuestas de mejora. Posteriormente, los códigos afines se agruparon por convergencia semántica, dando lugar a categorías centrales y subcategorías emergentes que reflejan regularidades discursivas y tensiones comunes dentro del caso estudiado.

En este proceso, la categoría *Concepciones de inclusión* concentró discursos asociados al reconocimiento de la inclusión como derecho y principio de equidad; mientras que *Experiencias personales* reveló un campo dual de prácticas inclusivas puntuales (tutorías, flexibilidad) y prácticas excluyentes vinculadas a rigidez metodológica y ausencia de adaptación curricular. De forma complementaria, *Barreras en la formación* se consolidó como una categoría estructurante, al integrar evidencias sobre accesibilidad física parcial y limitaciones en recursos didácticos accesibles, especialmente digitales. En paralelo, *Competencias adquiridas* mostró que la formación psicopedagógica fortalece habilidades socioemocionales y didácticas relevantes —empatía, adaptación, uso de principios del DUA—, aunque los participantes identificaron un déficit en prácticas en contextos reales. Finalmente, las categorías *Adaptaciones institucionales* y *Propuestas de mejora* permitieron comprender la inclusión como un proceso no solo pedagógico, sino institucional, dependiente de seguimiento, sistematización y fortalecimiento docente. El análisis temático posibilitó una lectura integrada de los hallazgos, evidenciando que la inclusión es comprendida y valorada en el plano conceptual, pero enfrenta obstáculos en su implementación cotidiana.

Dimensión normativa e institucional de la inclusión

La dimensión normativa constituye un componente transversal de este estudio, ya que la educación inclusiva en la educación superior no puede comprenderse únicamente como una práctica pedagógica, sino como una obligación institucional sostenida por marcos jurídicos y lineamientos internacionales que demandan acciones verificables. En el caso ecuatoriano, la inclusión se encuentra respaldada por un entramado normativo que reconoce la educación como derecho y establece principios de igualdad, accesibilidad y no discriminación. En la educación superior, estos principios se traducen en responsabilidades institucionales orientadas a garantizar el acceso, la permanencia y la progresión académica, con políticas y apoyos específicos para estudiantes en situación de vulnerabilidad (Millán Jiménez et al., 2025, p. 5). Del mismo modo, la normativa sobre discapacidades enfatiza la eliminación de barreras y la generación de condiciones efectivas para la participación plena de las personas con discapacidad, incluyendo ajustes razonables y accesibilidad en entornos educativos. Este marco se alinea con la perspectiva internacional que plantea la inclusión como eje de justicia educativa y condición para una educación de calidad sin exclusiones (Clavijo Castillo & Bautista-Cerro, 2020, p. 118).

Al integrar esta dimensión con los resultados empíricos, el estudio evidencia una tensión crítica entre normativa y operacionalización. Si bien los estudiantes reproducen concepciones inclusivas coherentes con los principios legales y los marcos internacionales —participación equitativa, aprendizaje conjunto, respeto a la diversidad—, también describen barreras que sugieren un cumplimiento institucional parcial: accesibilidad física incompleta, escasez de recursos accesibles y prácticas pedagógicas rígidas. Esta tensión permite interpretar la inclusión universitaria como un proceso donde el marco normativo funciona como referencia y legitimación, pero su materialización depende de mecanismos institucionales sostenidos: planificación, recursos, formación docente, adaptación curricular y sistemas de seguimiento (Caballeros, Artiles, & Gamboa-Zapatel, 2024, p. e0138).

Desde esta lectura normativa, la inclusión no debe reducirse a “acciones de apoyo” aisladas, sino consolidarse como una política institucional con criterios de implementación y evaluación. En consecuencia, los hallazgos del estudio respaldan la necesidad de fortalecer, en la UTEQ y en el sistema universitario ecuatoriano, una articulación efectiva entre normativa, gestión y práctica formativa, de modo que la inclusión opere como principio, procedimiento y resultado verificable en la experiencia estudiantil (Ferguson, McKenzie, Dalton, & Lyner-Cleophas, 2019, p. 4).

Propuestas de mejoras

A partir del análisis integrado de los resultados empíricos y del marco normativo institucional, se identificaron propuestas de mejora orientadas a fortalecer la educación inclusiva en la UTEQ. La Tabla 3 sistematiza dichas propuestas en ejes estratégicos, vinculando los problemas identificados con niveles de intervención y justificaciones analíticas, con el propósito de traducir los hallazgos del estudio en lineamientos aplicables para la gestión y la práctica universitaria.

Tabla 3.

Propuestas de mejora para el fortalecimiento de la educación inclusiva en la UTEQ

Eje estratégico	Problema identificado	Propuesta de mejora	Nivel de intervención	Justificación analítica
Infraestructura inclusiva	Accesibilidad física parcial (rampas incompletas, ausencia de ascensores)	Adecuar progresivamente la infraestructura universitaria bajo criterios de accesibilidad universal	Institucional	La persistencia de barreras arquitectónicas limita la participación plena y contradice los principios normativos de inclusión, afectando especialmente a estudiantes con movilidad reducida.
Recursos didácticos accesibles	Escasez de materiales en formatos accesibles y TIC adaptadas	Implementar un plan institucional para el desarrollo y provisión de recursos didácticos accesibles, especialmente digitales	Académico-institucional	La falta de recursos accesibles restringe la aplicación del DUA y desplaza la responsabilidad de la inclusión al esfuerzo individual del docente.
Formación docente	Prácticas pedagógicas rígidas y heterogéneas	Diseñar programas permanentes de capacitación docente en metodologías inclusivas y DUA	Académico	La formación continua del profesorado es clave para garantizar prácticas inclusivas sostenidas y no dependientes de iniciativas aisladas.
Articulación teoría-práctica	Déficit de prácticas en contextos reales de diversidad	Fortalecer las prácticas preprofesionales en entornos educativos diversos e inclusivos	Curricular	La brecha entre formación teórica y aplicación práctica limita el desarrollo integral de competencias psicopedagógicas.
Sensibilización institucional	Inclusión entendida como responsabilidad individual	Implementar programas de sensibilización dirigidos a toda la comunidad universitaria	Institucional	La inclusión requiere un enfoque cultural e institucional que trascienda el aula y comprometa a todos los actores universitarios.
Seguimiento y evaluación	Apoyos institucionales sin sistematización	Establecer mecanismos de seguimiento y evaluación de las acciones inclusivas	Gestión institucional	La ausencia de indicadores y seguimiento debilita la sostenibilidad y efectividad de las políticas inclusivas implementadas.

Nota. Elaboración propia a partir del análisis temático de entrevistas, grupos focales y análisis documental institucional, 2025.

4. Discusión

Los resultados del estudio evidencian que los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía poseen una concepción amplia, relacional y normativa de la inclusión educativa, que va más allá del acceso físico y se centra en la participación activa, equitativa y significativa de todos los estudiantes en los procesos de aprendizaje (García Gutiérrez et al., 2025, p. 270) igual. Esta comprensión sugiere que la formación psicopedagógica ha logrado internalizar principios fundamentales de justicia educativa y atención a la diversidad, configurando un marco conceptual coherente con los enfoques contemporáneos de inclusión (Mendoza Sánchez, 2024).

No obstante, las experiencias formativas relatadas por los estudiantes revelan una tensión persistente entre los principios de inclusión y su aplicación concreta en la práctica universitaria. Si bien se reconocen avances vinculados a metodologías flexibles, tutorías académicas y esfuerzos individuales del profesorado, estas prácticas se presentan de manera fragmentada y no sistemática (Díaz Delgado, Juarez Domínguez, Llontop Ruiz & Llontop Ruiz, 2025). Esta situación evidencia la necesidad de implementar de forma estructural el Diseño Universal para el Aprendizaje, así como la brecha existente entre los enfoques teóricos y su operacionalización efectiva, previamente identificada en estudios regionales sobre educación superior inclusiva.

La identificación de barreras estructurales y pedagógicas —particularmente aquellas relacionadas con la accesibilidad física y la disponibilidad de recursos didácticos accesibles— refuerza los enfoques donde se advierte que la inclusión educativa en la educación superior depende de condiciones materiales y organizacionales que permitan garantizar la participación plena. En este sentido, los hallazgos del estudio muestran que la persistencia de infraestructuras parcialmente accesibles y de prácticas pedagógicas tradicionales limita la materialización del enfoque inclusivo (Moreno Fuentes & de la Blanca de la Paz, 2025, p. 215), a pesar de la existencia de un marco normativo favorable.

Por otro lado, los estudiantes reconocen que su formación académica ha contribuido al desarrollo de competencias relevantes para la atención a la diversidad, tales como la empatía, la sensibilidad pedagógica y la capacidad de adaptación didáctica. Sin embargo, la percepción de vacíos en el componente práctico. Se subraya la importancia de integrar el conocimiento teórico con experiencias prácticas situadas para una formación profesional efectiva. Esta brecha entre saber y hacer se constituye como uno de los principales desafíos para la formación psicopedagógica universitaria.

Finalmente, las propuestas de mejora formuladas por los estudiantes —orientadas a la capacitación docente continua, la sensibilización de la comunidad universitaria y el fortalecimiento de la infraestructura— coinciden con las recomendaciones de organismos internacionales como la UNESCO (Ferguson, McKenzie, Dalton, & Lyner-Cleophas, 2019, p. 4), que promueven un enfoque integral de la inclusión sustentado en políticas institucionales, formación del profesorado y disponibilidad de recursos. En conjunto, estos hallazgos permiten corroborar la hipótesis planteada y aportan evidencia empírica para fortalecer la articulación entre teoría, formación y práctica institucional en la educación superior (Gallardo-López & Cotán Fernández, 2025, p. 30).

5. Conclusiones

La investigación permitió evidenciar que los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía poseen una comprensión amplia y coherente de la inclusión educativa, concebida como un derecho y como un principio orientado a la equidad y la participación plena. Esta comprensión se ve fortalecida por la formación académica recibida; sin embargo, los resultados también muestran la existencia de vacíos significativos en el componente práctico, lo que limita la traducción de los principios inclusivos a contextos reales de intervención educativa.

De manera general, se concluye que la formación psicopedagógica contribuye de manera relevante al desarrollo de competencias clave para la atención a la diversidad, como la empatía, la adaptación didáctica y la sensibilidad frente a las necesidades educativas diversas. No obstante, persisten barreras estructurales y pedagógicas que restringen el acceso equitativo a los procesos de aprendizaje, evidenciando la necesidad de una mayor articulación entre teoría, práctica y gestión institucional para garantizar un impacto formativo sostenido.

Asimismo, las propuestas formuladas por los estudiantes, centradas en la capacitación docente permanente, la sensibilización institucional y la mejora de la infraestructura, constituyen insumos estratégicos para el diseño de políticas universitarias orientadas a la inclusión efectiva. En este sentido, los hallazgos del estudio aportan alcances teóricos y prácticos significativos al campo de la educación inclusiva, al poner de manifiesto que la consolidación de una educación superior inclusiva requiere la integración coherente de marcos normativos, procesos formativos y recursos institucionales.

De esta manera, el estudio reafirma el papel estratégico de la psicopedagogía en la transformación de la educación superior, posicionándola como un campo clave para la construcción de instituciones más equitativas, accesibles y socialmente responsables, capaces de responder a los desafíos educativos contemporáneos.

Referencias

- Barroco, S. M. S., & Souza, M. P. R. D. (2012). Historical-cultural psychology contributions to the psychologist's professional training and practice in the context of inclusive education. *Psicología USP*, 23, 111–132. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642012000100006>
- Barranco Barroso, R., & Bretones Peregrina, E. (2025). La participación educativa como herramienta para la reducción de desigualdades. *Revista Prisma Social*, (50), 79–101. <https://doi.org/10.65598/rps.5837>
- Beltrão, K. I., Teixeira, M. D. P., & Simas, H. S. (2023). Inclusion of students with disabilities in Brazilian tertiary education. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 31(120), e0234164. <https://doi.org/10.1590/0034-761220220034x>
- Brunhara, J. A., Berberian, A. P., Guarinello, A. C., Biscouto, A. R., Krüger, S., Silva, D. V. D., & Ferla, J. B. D. S. (2019). Accessibility of people with disabilities to higher education: Social attitudes of students and professors of a higher education institution. *Revista CEFAC*, 21(3), e13018. <https://doi.org/10.1590/1982-0216/201921313018>
- Caballeros, M. Z., Artiles, A. J., & Gamboa-Zapatel, D. (2024). Dilemmas of classifying difference: The promises and disruptions of inclusive education across cultural contexts. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 30, e0138. <https://doi.org/10.1590/1980-54702024v30e0138>
- Castillo, R. G. C., & Bautista-Cerro, M. J. (2020). Inclusive education: Analysis and reflections in Ecuadorian higher education. *Alteridad*, 15(1), 113. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>
- Chiarino, N., Rodríguez Enríquez, C., Curione, K., Machado, A., Bonilla, M., Aspirot, L., ... Olveira, B. (2024). Student dropout and persistence in universities in Latin America and the Caribbean: A mixed systematic review. *Actualidades Investigativas en Educación*, 24(2), 123–161. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v24i2.57306>
- Clavijo Castillo, R. G., & Bautista-Cerro, M. J. (2020). La educación inclusiva: Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad. Revista de Educación*, 15(1), 113–124.

- Costa, J., de Moraes, M. A. R. I. A., Pieczkowski, T., & Zancanaro, M. (2020). Inclusion of students with disabilities in higher education from the perspective of university management. *Educação em Revista*, 36, e208179. <https://doi.org/10.1590/0102-4698208179>
- Cuervo-Botero, G.-R., Zuñiga Bolívar, S. M., Abella-León, C., & Betancur Agudelo, J. E. (2025). Ajustes razonables para la inclusión social y productiva de las personas con discapacidad en Colombia: Avances y desafíos en su implementación. *Revista Prisma Social*, (50), 189–219. <https://doi.org/10.65598/rps.5859>
- De Moya Martínez, M. del V., Segura Tornero, A., & González Amo, G. (2024). Music and TikTok in social sciences: A didactics of brain languages. *VISUAL REVIEW. International Visual Culture Review Revista Internacional de Cultura Visual*, 16(1), 179–195. <https://doi.org/10.62161/revvisual.v16.5175>
- Díaz Delgado, J. I., Juarez Dominguez, F. P., Llontop Ruiz, L. K., & Llontop Ruiz, S. P. (2025). Assessing the impact of technology on inclusive registry services. *Minerva*, 6(18), 119–128. <https://doi.org/10.47460/minerva.v6i18.237>
- Fajardo, M. S. (2017). La educación superior inclusiva en algunos países de Latinoamérica: Avances, obstáculos y retos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(1), 171–197. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000100011>
- Ferguson, B. T., McKenzie, J., Dalton, E. M., & Lyner-Cleophas, M. (2019). Inclusion, universal design and universal design for learning in higher education: South Africa and the United States. *African Journal of Disability*, 8(1), 1–7.
- Freire Jaramillo, G. A., Díaz Espinoza, M., Triana Galindo, S., & Cordero Alvarado, N. (2025). Percepción de aprendizaje autorregulado de estudiantes universitarios en procesos de inclusión en el Ecuador. *Conrado*, 21(103). Epub 05 de abril de 2025. Recuperado el 22 de enero de 2026, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442025000200034&lng=es&tlng=es
- Gallardo-López, J. A., & Cotán Fernández, A. (2025). Design and validation of a questionnaire on inclusive practices with technological resources at university. *VISUAL REVIEW. International Visual Culture Review Revista Internacional de Cultura Visual*, 17(8), 27–54. <https://doi.org/10.62161/revvisual.v17.5919>
- García Gutiérrez, Z. del P., Agudelo Franco, M., Fronseca Franco, I. P., & Perdomo Vanegas, W. L. (2025). Modelo de entorno de aprendizaje inmersivo: Narrativas como estrategia para el desarrollo de competencias interculturales en entornos digitales. *VISUAL REVIEW. International Visual Culture Review Revista Internacional de Cultura Visual*, 17(8), 267–281. <https://doi.org/10.62161/revvisual.v17.5912>
- Gesser, M., & Martins, R. M. (2019). Contributions of a teacher training program to inclusive education. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 29, e2907. <https://doi.org/10.1590/0102-4698368536926T>
- Jaegler, A. (2022). How to measure inclusion in higher education: An inclusive rating. *Sustainability*, 14(14), 8278. <https://doi.org/10.3390/su14148278>
- Junguitu-Angulo, L., & Osuna-Acedo, S. (2024). She, her fostering gender equality (SDG 5) through audiovisual fiction: Case study of the Transmedia Women's Football Series Irabazi Arte! and

- its impact on the Generation Alpha. *VISUAL REVIEW. International Visual Culture Review Revista Internacional de Cultura Visual*, 16(3), 107–131. <https://doi.org/10.62161/revvisual.v16.5220>
- Manghi, D., Solar, M. L. C., Ibarra, A. B., Godoy, I. A., Córdova, V. V., & Soto, K. D. (2020). Understanding inclusive education in Chile: An overview of policy and educational research. *Cadernos de Pesquisa*, 50(175), 114–134.
- Mendoza Sanchez, W. F. (2024). Curricular adaptations for the learning of mathematical concepts in students with intellectual educational needs. *Minerva*, 5(13), 117–126. <https://doi.org/10.47460/minerva.v5i13.158>
- Millán Jiménez, A., Hernández Pedreño, M., & Rubio Bañón, A. (2025). Diversidad, inclusión y responsabilidad social corporativa en la universidad: Retos y estrategias. *Revista Prisma Social*, (51), 1–22. <https://doi.org/10.65598/rps.5930>
- Moreno Fuentes, E., & de la Blanca de la Paz, S. (2025). Study on TikTok as an educational tool: Social media in university motivation and learning. *VISUAL REVIEW. International Visual Culture Review Revista Internacional de Cultura Visual*, 17(8), 213–224. <https://visualcompublications.es/revVISUAL/article/view/6113>
- Moriña, A., & Carballo, R. (2025). Múltiples formas de implicación: Prácticas inclusivas en la docencia universitaria desde el diseño universal del aprendizaje. *Revista Prisma Social*, (51), 131–145. <https://doi.org/10.65598/rps.5923>
- Ocampo, J. C. (2018). Discapacidad, inclusión y educación superior en Ecuador: El caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 97–114. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200097>
- Oliva, D. V. (2016). Barriers and resources to learning and participation of inclusive students. *Psicología USP*, 27, 492–502. <https://doi.org/10.1590/0103-656420140099>
- Piccolo, G. (2022). For the right to learn: The contributions of the social model of disability to school inclusion. *Educação em Revista*, 38, e36926. <https://doi.org/10.1590/0102-4698368536926T>
- Sampaio, L. M. B. (2022). Student retention policies in higher education: Reflections from a literature review for the Brazilian context. *Revista de Administração Pública*, 56, 603–631. <https://doi.org/10.1590/0034-761220220034x>