



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA SALUD**  
**CARRERA DE GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO**

**La participación de los docentes en el proceso de inclusión  
educativa en la UPSE, 2024**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

Previo a la obtención del grado académico de:

**LICENCIADO EN GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO**

**AUTOR:**

**RODRIGUEZ TOMALA DEIVY STEVEEN**

**TUTORA:**

Lcdo. Katty Vera Meza, Mgtr.

**LA LIBERTAD – ECUADOR**

**2024**

**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA SALUD**  
**CARRERA DE GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO**

**La participación de los docentes en el proceso de inclusión  
educativa en la UPSE, 2024**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

Previo a la obtención del grado académico de:

**LICENCIADO EN GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO**

**RODRIGUEZ TOMALA DEIVY STEVEEN**

**LA LIBERTAD – ECUADOR**

**2024**

## ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL .....	3
ÍNDICE DE TABLAS .....	5
ÍNDICE DE FIGURAS.....	6
DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD .....	7
DEDICATORIA .....	8
AGRADECIMIENTOS .....	9
CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN UIC.....	10
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN .....	10
TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN UNIDAD DE INTEGRACIÓN CURRICULAR.....	11
RESUMEN .....	12
INTRODUCCIÓN .....	14
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
1.1. Antecedentes del problema de investigación.....	15
1.2. Formulación del problema de investigación.....	19
1.3. Objetivos.....	19
1.3.1. Objetivo general.....	19
1.3.2. Objetivos específicos.....	19
1.4. Justificación de la investigación.....	20
2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....	21
2.1. Conocimiento actual .....	21
2.2. Fundamentación teórica y Conceptual .....	26

2.2.1.	Conceptos Fundamentales .....	26
2.2.2.	Teorías Fundamentales.....	32
2.2.3.	Marco legal .....	38
2.3.	Dimensiones e indicadores.....	40
3.	MARCO METODOLÓGICO .....	42
3.1.	Alcance de investigación.....	42
3.2.	Enfoque de investigación .....	42
3.3.	Paradigma de investigación.....	43
3.4.	Operacionalización de las variables .....	44
3.5.	Población, muestra y periodo de estudio .....	46
3.6.	Técnicas e instrumentos de levantamiento de información. ....	47
4.	ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	49
5.	DISCUSIÓN.....	65
6.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	68
	Bibliografía.....	70
	ANEXOS .....	78

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Operacionalización de las variables .....	44
<b>Tabla 2.</b> Número total de docentes titular y contratado por facultad .....	46
<b>Tabla 3.</b> Análisis de Alfa de Cronbach.....	48
<b>Tabla 4.</b> Frecuencia de Identidad de Género de los docentes de la UPSE. ....	49
<b>Tabla 5.</b> Frecuencia de Discapacidad/Diversidad Funcional .....	50
<b>Tabla 6.</b> Auto identificación étnica .....	51
<b>Tabla 7.</b> Frecuencia de Área de conocimiento .....	52
<b>Tabla 8.</b> Frecuencia de Zona de Residencia .....	53
<b>Tabla 9.</b> Frecuencia de la pregunta: Participo en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad .....	54
<b>Tabla 10.</b> Frecuencia de la pregunta: Soy miembro de proyectos de investigación científica en mi institución .....	55
<b>Tabla 11.</b> Frecuencia de la pregunta: Solicito estudiantes ayudantes o monitorias de cátedra.....	56
<b>Tabla 12.</b> Frecuencia de la pregunta: Las relaciones humanas entre colegas en mi trabajo se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación .....	57
<b>Tabla 13.</b> Frecuencia de la pregunta: Como docente universitario respeto el derecho a la educación de calidad de todos mis estudiantes .....	58
<b>Tabla 14.</b> Frecuencia de la pregunta: Soy flexible en mis métodos de evaluación con todos los estudiantes, prestando atención a las características particulares de cada uno.....	59
<b>Tabla 15.</b> Frecuencia de la pregunta: Cuento con capacidades desarrolladas para incorporar el enfoque de inclusión educativa en mis prácticas cotidianas .....	60
<b>Tabla 16.</b> Frecuencia de la pregunta: He participado en programas de formación continua orientados al desarrollo de competencias para abordar diferentes necesidades educativas .....	61
<b>Tabla 17.</b> Frecuencia de la pregunta: Valoro la diversidad como parte esencial de mi experiencia educativa.....	62
<b>Tabla 18.</b> Frecuencia de la pregunta: Conozco que existen políticas relacionadas con la inclusión educativa en mi Universidad.....	63
<b>Tabla 19.</b> fortalezas y debilidades de la participación de docentes de la UPSE como expresión de su inclusión educativa. ....	64

## ÍNDICE DE FIGURAS

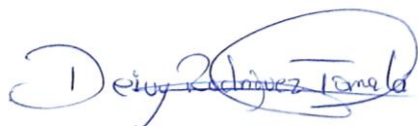
<b>Figura 1.</b> Representación gráfica de Identidad de género.....	49
<b>Figura 2.</b> Representación gráfica de Discapacidad/Diversidad Funcional.....	50
<b>Figura 3.</b> Representación grafica de Auto identificación étnica .....	51
<b>Figura 4.</b> Representación grafica de área de conocimiento .....	52
<b>Figura 5.</b> Representación grafica de Zona de residencia .....	53
<b>Figura 6.</b> Representación grafica de la pregunta: Participo en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad.....	54
<b>Figura 7.</b> Representación grafica de la pregunta: Soy miembro de proyectos de investigación científica en mi institución.....	55
<b>Figura 8.</b> Representación grafica de la pregunta: Solicito estudiantes ayudantes o monitorias de cátedra .....	56
<b>Figura 9.</b> Representación gráfica de la pregunta: Las relaciones humanas entre colegas en mi trabajo se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación .....	57
<b>Figura 10.</b> Representación grafica de la pregunta: Como docente universitario respeto el derecho a la educación de calidad de todos mis estudiantes.....	58
<b>Figura 11.</b> Representación grafica de la pregunta: Soy flexible en mis métodos de evaluación con todos los estudiantes, prestando atención a las características particulares de cada uno .....	59
<b>Figura 12.</b> Representación grafica de la pregunta: Cuento con capacidades desarrolladas para incorporar el enfoque de inclusión educativa en mis prácticas cotidianas.....	60
<b>Figura 13.</b> Representación grafica de la pregunta: He participado en programas de formación continua orientados al desarrollo de competencias para abordar diferentes necesidades educativas ...	61
<b>Figura 14.</b> Representación grafica de la pregunta: Valoro la diversidad como parte esencial de mi experiencia educativa.....	62
<b>Figura 15.</b> Representación gráfica: Conozco que existen políticas relacionadas con la inclusión educativa en mi Universidad.....	63

## DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD

Quien suscribe; **RODRIGUEZ TOMALA DEIVY STEVEEN** con C.I. 245028686-5, estudiante de la carrera de Gestión Social y Desarrollo, declaro que el Trabajo de Titulación; Proyecto de Investigación presentado a la Unidad de Integración Curricular, cuyo título es: **la participación de los docentes en el proceso de inclusión educativa en la UPSE, 2024**, corresponde exclusiva responsabilidad del autor y pertenece al patrimonio intelectual de la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

La Libertad, Julio, 2024.

Atentamente,



---

**Rodriguez Tomala Deivy Steeven**  
C.I. 2450286865-5

## **DEDICATORIA**

A mi amada familia, quienes han sido la piedra angular en mi vida y me han brindado el soporte emocional y moral necesario para alcanzar este logro académico. A mis hermanos Cinthya, Joel y Douglas, por su amor incondicional, su constante apoyo y por estar siempre a mi lado, compartiendo mis triunfos y consuelos. Gracias por ser mi fuente de inspiración y motivación en cada paso del camino. A mis padres, Angela Tomala y Washington Rodriguez, por su sacrificio, su paciencia infinita y por inculcarme los valores del esfuerzo, la perseverancia y la dedicación.

Gracias por creer en mí y por ser mi ejemplo a seguir. Este logro es tanto de ustedes como mío. A mis queridas amigas Paula Lucas y Dayanara Rosales, por su amistad sincera, su apoyo incondicional y por estar presentes en cada momento, tanto en los buenos como en los malos. Su aliento y compañía han sido fundamentales para alcanzar esta meta. Esta tesis es un reflejo de todo el amor, el esfuerzo y el apoyo que me han brindado. A todos ustedes, les dedico este trabajo con mi más profundo agradecimiento y amor eterno.

**Rodriguez Tomala Deivy Steeven**



## AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a la Universidad Estatal Península de Santa Elena, una institución que me ha brindado las herramientas y el conocimiento necesario para alcanzar este importante logro académico. A todos los docentes de la carrera de Gestión Social y Desarrollo, quienes con su dedicación y compromiso han sido fundamentales en mi formación profesional.

A mi profesora de UIC, Lilibet Orralla, por su invaluable apoyo y guía durante este proceso. Su sabiduría y paciencia han sido un faro de luz en momentos de incertidumbre. A mi tutora de tesis, Katty Vera, por su constante orientación, sus valiosas sugerencias y su inquebrantable apoyo. Este trabajo no habría sido posible sin su dedicación y compromiso.

Al profesor del proyecto REDUPIES, Ramon Rivero, por su inspiración y su valiosa contribución a mi desarrollo académico. Su trabajo y pasión por la inclusión educativa han dejado una huella imborrable en mi formación.

A mis padres, Angela y Washington por su amor incondicional, su apoyo inquebrantable y sus sacrificios, que han sido el motor que me impulsa a seguir adelante. Gracias por creer en mí y por estar siempre a mi lado. Finalmente, agradezco a Dios, por darme la fuerza, la salud y la sabiduría necesarias para superar cada desafío y alcanzar este sueño.

**Rodriguez Tomala Deivy Steven**



Facultad de Ciencias Sociales y de la Salud  
Gestión Social y Desarrollo

CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN UIC  
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

La Libertad, 24 de **Julio** del 2024

Psic. Wilson Zambrano Vélez, MSc.  
**Director de la Carrera de Gestión Social y Desarrollo- UPSE**

En su despacho. -

En calidad de tutora asignada por la carrera de Gestión Social y Desarrollo, informo a usted que el estudiante **Rodríguez Tomala Deivy Steveen** con cédula de identidad No **245028686-5**, ha cumplido con los requisitos estipulados en el *Reglamento de Titulación de Grado y Postgrado de la UPSE y Protocolos Vigentes de la carrera de Gestión Social y Desarrollo*, para la implementación y desarrollo del Trabajo de Titulación, bajo la modalidad de Proyecto de Investigación, de título **“La participación de los docentes en el proceso de inclusión educativa en la UPSE, 2024”**.

Por lo ante expuesto, recomiendo se apruebe el Trabajo de Titulación referido anteriormente, bajo el Reglamento de Titulación de Grado y Postgrado de la UPSE vigente que cita:

*“Art 11. Actividades académicas del docente tutor. - El docente tutor realizará un acompañamiento a los estudiantes en el desarrollo del proyecto del trabajo de integración curricular, quién presentará el informe correspondiente de acuerdo a la planificación aprobada por el Consejo de Facultad.”*

Debo indicar que es de exclusiva responsabilidad del autor, cumplir con las sugerencias realizadas durante el proceso de revisión.

Para los fines académicos pertinentes, es todo cuanto puedo informar en honor a la verdad.

Atentamente,

**Lcda. Katty Vera Meza, Mgtr.**  
**DOCENTE TUTORA**

**TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN UNIDAD DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**



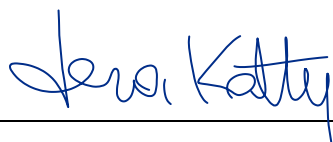
---

Psic. Wilson Zambrano Vélez, MSc.  
**DIRECTORA DE LA CARRERA  
DE GESTIÓN SOCIAL Y  
DESARROLLO**



---

Econ. Lilibeth Orrala Soriano, Mba.  
**DOCENTE GUÍA DE LA CARRERA DE  
GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO**



---

Lcda. Katty Vera Meza, Mgr.  
**DOCENTE TUTORA DE LA  
CARRERA DE GESTIÓN SOCIAL  
Y DESARROLLO**



---

Ing. Alexandra Yopez Vera, Mgr.  
**DOCENTE ESPECIALISTA DE LA  
CARRERA DE GESTIÓN SOCIAL Y  
DESARROLLO**



---

Lcda. Silvia Carpio Panchana, Mgr.  
**SECRETARIA DE LA CARRERA DE  
GESTIÓN SOCIAL Y  
DESARROLLO**



---

Deivy Steven Rodriguez Tomala  
**ESTUDIANTE**

# La participación de los docentes en el proceso de inclusión educativa UPSE, 2024.

Rodriguez Tomala Deivy Steven (1), Vera Meza Katty Maricela (2)

Código Orcid (1) 0009-0000-0597-7636

Código Orcid (2) 0000-0003-4849-1948

Universidad Estatal Península de Santa Elena-Carrera Gestión Social y Desarrollo (1)

Universidad Estatal Península de Santa Elena-Carrera Gestión Social y Desarrollo (2)

## RESUMEN

*La participación de los docentes en el proceso de inclusión educativa es crítica para garantizar una educación equitativa y de calidad. Este estudio tiene como objetivo analizar cómo los docentes de la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE) están involucrados en los procesos de inclusión educativa durante el año 2024. Se realizó una investigación descriptiva con un enfoque cuantitativo y bajo el paradigma positivista. La población del estudio fue de 344 docentes, de los cuales se seleccionó una muestra intencional de 37 docentes a través de un pilotaje realizado en la UPSE. Los resultados indican que, aunque los docentes tienen una percepción positiva sobre la inclusión educativa, existen desafíos significativos en la implementación de prácticas inclusivas. Se identificaron fortalezas como la disposición de los docentes a adaptarse a las necesidades de los estudiantes, pero también debilidades, como la falta de formación especializada en educación inclusiva. Este estudio subraya la importancia de desarrollar estrategias y políticas que fortalezcan la participación de los docentes en la inclusión educativa, contribuyendo así al desarrollo de una comunidad educativa más inclusiva y equitativa en la UPSE.*

**Palabras Clave:** *inclusión educativa, participaciones docentes, recursos, apoyo institucional, formación continua.*

## **The participation of teachers in the UPSE educational inclusion process, 2024.**

### **ABSTRACT**

*The participation of teachers in the educational inclusion process is critical to guarantee equitable and quality education. This study aims to analyze how teachers at the Santa Elena Peninsula State University (UPSE) are involved in educational inclusion processes during the year 2024. A descriptive research was carried out with a quantitative approach and under the positivist paradigm. The study population was 344 teachers, of which an intentional sample of 37 teachers was selected through a pilot study carried out at the UPSE. The results indicate that, although teachers have a positive perception of educational inclusion, there are significant challenges in implementing inclusive practices. Strengths were identified, such as teachers' willingness to adapt to the needs of students, but also weaknesses, such as the lack of specialized training in inclusive education. This study highlights the importance of developing strategies and policies that strengthen teachers' participation in educational inclusion, thus contributing to the development of a more inclusive and equitable educational community at UPSE.*

**Keywords:** *educational inclusion, teaching participation, resources, institutional support, continuous training.*

## INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva ha emergido como una prioridad global en las últimas décadas, impulsada por la necesidad de asegurar que todos los estudiantes, sin importar sus capacidades o contextos, tengan acceso equitativo a una educación de calidad. Este enfoque busca eliminar barreras y proporcionar apoyo adecuado para que cada individuo pueda participar plenamente en el entorno educativo.

En el contexto de la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE), la inclusión educativa cobra una relevancia especial debido a la diversidad de su población estudiantil y a los desafíos particulares que esta diversidad presenta. Los docentes, como facilitadores del aprendizaje, juegan un papel fundamental en la implementación de prácticas inclusivas que promuevan la equidad y el acceso para todos los estudiantes.

La presente investigación se enfoca en analizar la participación de los docentes de la UPSE en los procesos de inclusión educativa durante el año 2024. Este estudio es crucial para entender cómo los docentes perciben y aplican la inclusión en su práctica diaria, identificando tanto las fortalezas como las áreas de mejora en su labor educativa.

A nivel global, organismos como la UNESCO han subrayado la importancia de la inclusión educativa como un derecho fundamental y una base para una sociedad más justa y equitativa. En el ámbito nacional, Ecuador ha avanzado en la creación de políticas y marcos legales que promuevan la inclusión, pero persisten desafíos significativos en su implementación efectiva, especialmente en el nivel universitario.

El objetivo general de esta investigación es describir el estado de la participación de los docentes de la UPSE en los procesos de inclusión educativa, proporcionando una visión integral que permita desarrollar estrategias y políticas que fortalezcan la inclusión en esta institución. Los objetivos específicos incluyen sistematizar los aportes conceptuales sobre la inclusión educativa, caracterizar sociodemográficamente a la muestra de estudio, Diagnosticar la participación, e identificar las fortalezas y debilidades en la participación de los docentes en este ámbito.

La justificación de este estudio radica en la necesidad de mejorar la calidad educativa y promover una cultura inclusiva que beneficie a todos los estudiantes. Al entender mejor la participación de los docentes, se podrán desarrollar intervenciones más efectivas que contribuyan a una educación superior más inclusiva y equitativa, alineada con los principios de derechos humanos y justicia social.

Este proyecto de investigación no solo pretende aportar al conocimiento académico sobre la inclusión educativa, sino también ofrecer recomendaciones prácticas para la mejora continua de las prácticas docentes en la UPSE. Así, se busca contribuir al desarrollo de una comunidad educativa más inclusiva y preparada para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

## **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1. Antecedentes del problema de investigación.**

La educación inclusiva ha cobrado importancia en las últimas décadas, buscando asegurar que todos los estudiantes, sin importar sus capacidades o diferentes entornos educativos, tengan acceso equitativo a la educación. Aunque se ha logrado un progreso significativo en fomentar la inclusión en varios niveles educativos, la aplicación de este enfoque en la educación universitaria aún no ha recibido suficiente atención.

En el caso de la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE), se ha identificado la necesidad de comprender mejor la participación de los docentes en este proceso. La inclusión educativa universitaria es un proceso que involucra la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, pero especialmente de los docentes, ya que son los responsables de la planificación y ejecución de las estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales acceder a la educación.

La participación del docente no solo se enfoca en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que también se adapta a su papel como mentor en la formación de futuros profesionales. Como señalan Hernández et al. (2022) “Estos profesionales contribuirán a distintos campos sociales, políticos, económicos, ambientales o culturales, y en este caso, el docente trabajará especialmente en el aspecto cultural para fomentar la inclusión en la educación” (pág. 1920)

Los autores Vélez, et al (2020) señalan que “la inclusión desde lo planteado, se aborda como un proceso de integración de los estudiantes al sistema educativo formal, sin mayor prerrogativa que ser una persona, único requisito necesario para acceder a la educación como derecho fundamental de la humanidad” (pág. 27). Por lo cual los autores sustentan que la educación es un recurso humano esencial, nacido de la necesidad de desarrollarse plenamente, por lo que todas las personas tienen derecho a ella. Este derecho va más allá del acceso a la educación; implica también que esta sea de calidad y permita a todos alcanzar su máximo potencial en habilidades y talentos.

La participación en investigaciones por parte de los docentes les permite identificar las necesidades específicas de los estudiantes y diseñar estrategias de enseñanza que se ajusten a la diversidad presente en el aula. De esta manera, la inclusión se convierte en un proceso dinámico y colaborativo, donde los educadores juegan un papel fundamental en la construcción de una educación más equitativa e integradora. Según lo expuesto por León Quispe et al. (2023), "la inclusión educativa sugiere que el compromiso activo de los docentes en la investigación es crucial para desarrollar prácticas pedagógicas efectivas y adaptativas que beneficien a todos los estudiantes" (pág. 44). Esto implica que los docentes deben estar constantemente actualizados y capacitados para poder atender de manera efectiva a la diversidad de estudiantes en sus aulas.

Estudios recientes han mostrado que la percepción sobre la formación en inclusión varía significativamente según la edad y experiencia de los docentes, influenciando su capacidad para implementar metodologías inclusivas. De acuerdo con Caballero, (2019) este autor supone que los docentes con más años de experiencia y mayor edad tienden a tener una percepción menos positiva sobre su formación en inclusión, lo que repercute en su habilidad para adaptar sus prácticas pedagógicas a las necesidades diversas de los estudiantes (pág. 6). Lo que supone que el reto principal para implementar esta alternativa radica en que muchos docentes no han recibido clases en su formación inicial ni en su desarrollo profesional para incluir a estudiantes con discapacidad.

En disposición de Comboni & Garnique et al (2010) manifiestan que "Más allá de las cuestiones administrativas, la educación inclusiva debe luchar contra determinadas actitudes de todos los involucrados en el proceso educativo. Se trata de aplicar en la universidad pública, de manera particular, los postulados de la cultura de la diversidad " (pág. 33) por lo cual, se



desataca que la inclusión educativa en la universidad no solo depende de los aspectos administrativos, sino también de las actitudes y la cultura de todos los involucrados, incluyendo a los docentes.

Además, lo manifestado por Flores Velasco et al. (2021). “Cuando los docentes tienen acceso a oportunidades de desarrollo profesional enfocadas en estrategias inclusivas, pueden adquirir las herramientas necesarias para crear entornos de aprendizaje más accesibles y adaptados a las particularidades de cada estudiante” (pag.123). Esto se considera fundamental para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva, donde se atienden las necesidades específicas de todos los alumnos. La formación y capacitación de los docentes en enfoques inclusivos es un aspecto clave para lograr una educación más equitativa e integradora.

Sin embargo, diversos estudios han señalado que los docentes enfrentan retos y necesidades específicas en la implementación de la inclusión educativa. Reyes (2024), afirma en su investigación que:

la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE) pone de manifiesto que los docentes universitarios enfrentan dificultades para adaptar sus estrategias pedagógicas y utilizar tecnologías de apoyo a fin de atender adecuadamente a estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales. Esta situación evidencia la necesidad de brindar a los docentes una mayor capacitación y acompañamiento en el desarrollo de competencias inclusivas (pág. 89).

Esto les permitiría adquirir las habilidades necesarias para crear entornos de aprendizaje más accesibles y adaptados a las particularidades de cada estudiante, independientemente de sus condiciones o necesidades.

La educación en la región ha estado históricamente marcada por desigualdades y dinámicas de exclusión, influenciada por factores como la colonización, la religión y la política. Esto se ha traducido en la marginación de saberes, idiomas y cosmovisiones de pueblos originarios y comunidades vulnerables, mientras que grupos como indígenas, afrodescendientes y personas con discapacidad han enfrentado mayores obstáculos para acceder a oportunidades educativas de calidad.

Superar estas brechas educativas históricas representa un desafío fundamental para avanzar hacia una educación más justa e inclusiva, lo que requiere repensar críticamente los cimientos de los sistemas educativos y emprender transformaciones estructurales.

En las últimas décadas, se han hecho esfuerzos para mejorar la calidad y disponibilidad de la educación, aunque aún existen desafíos significativos. Hay muchos problemas de investigación en educación que se pueden abordar, como la efectividad de distintos métodos de enseñanza y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. También es importante motivar a los estudiantes, fomentar su compromiso con el aprendizaje, mejorar la formación y desarrollo profesional de los docentes para ofrecer una educación de alta calidad, usar la tecnología de manera efectiva en el aula para potenciar el aprendizaje, y evaluar y medir el éxito del sistema educativo.

Por esa razón, la educación superior desempeña un papel crucial en examinar la participación de los profesores y estudiantes universitarios, con el fin de promover una enseñanza más activa que mejore la inclusividad y equidad en el sistema educativo. Esto garantiza que todos tengan acceso a una educación de calidad en cualquier nivel académico y aborda los dilemas relacionados con las personas con discapacidad en la educación superior, adoptando una visión más abierta sobre la inclusión.

A nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO ha enfatizado la importancia de involucrar a los docentes en el proceso de inclusión, ya que son actores clave para garantizar el éxito de esta iniciativa UNESCO, (2020). Sin embargo, persisten vacíos en la comprensión de cómo los docentes de la UPSE están participando en este proceso y qué necesidades y desafíos enfrentan.

A nivel nacional, los estudios revelan que, si bien existe un marco legal que promueve la inclusión educativa, persisten brechas en su implementación efectiva, lo cual afecta directamente la participación de los docentes. Como señala Brown (2019) en su estudio sobre la inclusión educativa en Ecuador: "Si bien existe un marco legal que promueve la inclusión educativa, persisten brechas en su implementación efectiva, lo cual afecta directamente la participación de los docentes" (pág. 44).

Esta situación evidencia que, a pesar de los avances normativos, aún quedan importantes desafíos por superar para lograr una verdadera transformación de los sistemas educativos hacia la inclusión. La brecha entre el marco legal y su aplicación práctica en las instituciones educativas representa un obstáculo clave que limita la participación activa de los docentes en este proceso. Adicional a los autores Smith & Jones, (2019) en sus aportes investigativos a nivel latinoamericano señalan que “la falta de formación y apoyo a los docentes es uno de los principales obstáculos para lograr una educación verdaderamente inclusiva” (pág. 62). La falta de formación y apoyo a los docentes, representan obstáculos clave que limitan la participación activa del profesorado en este proceso.

Aunque la política de la UPSE promueve activamente la inclusión, informes recientes sugieren que no todos los estudiantes experimentan esta inclusión de manera equitativa. Esto refleja una discrepancia entre las intenciones de las políticas y su implementación efectiva, sugiriendo que una mayor implicación de los docentes podría ayudar a cerrar esta brecha.

## **1.2. Formulación del problema de investigación.**

¿Qué características tiene el proceso de participación de los docentes en el proceso de inclusión educativa en la UPSE, 2024?

## **1.3. Objetivos**

### **1.3.1. Objetivo general**

Describir el estado de la participación de docentes de la UPSE en el proceso inclusión educativa en 2024

### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Sistematizar los aportes conceptuales acerca de la participación como criterio de la inclusión educativa universitaria.
- Caracterizar sociodemográficamente la muestra seleccionada para el estudio.

- Diagnosticar la participación de los docentes como parte del proceso de inclusión educativa en la UPSE.
- Identificar las fortalezas y debilidades de la participación de docentes de la UPSE en el proceso de su inclusión educativa.

#### **1.4. Justificación de la investigación**

El presente proyecto de investigación se centra en la participación de los docentes en los procesos de investigación de la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE) durante el año 2024, específicamente en relación con la inclusión educativa. Este enfoque es fundamental para abordar el papel activo que los docentes desempeñan como promotores de conocimiento, equidad y acceso para todos los estudiantes dentro del contexto educativo universitario.

La importancia de los docentes radica en su capacidad para crear entornos de aprendizaje inclusivos donde todos los estudiantes, independientemente de sus características personales o habilidades, puedan participar, expresarse y alcanzar su máximo potencial. Al enfrentar problemas cruciales de la educación inclusiva, los docentes juegan un papel clave en la promoción del desarrollo social, económico y cultural del país.

La investigación busca fortalecer el conocimiento sobre cómo los docentes pueden mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje mediante prácticas inclusivas, contribuyendo a la formación de ciudadanos integrales, y reduciendo las desigualdades sociales. El papel del docente es esencial para lograr estos objetivos, requiriendo una actitud creativa, reflexiva y transformadora, además de una formación continua en métodos inclusivos.

La inclusión educativa universitaria se basa en principios como el derecho a la educación, la igualdad de oportunidades y el desarrollo integral de los estudiantes. Los docentes son fundamentales en este proceso, ya que su participación directa permite abordar las necesidades individuales de los estudiantes y crear un entorno inclusivo en el aula.

Lograr una mayor inclusión educativa en la UPSE generará beneficios para toda la sociedad, fomentando la diversidad, enriqueciendo el aprendizaje y formando profesionales más

conscientes de las realidades sociales. Promover la inclusión educativa universitaria es esencial para elevar la calidad del sistema educativo y para responder a los desafíos y barreras que enfrentan los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades especiales.

Este proyecto de investigación es vital para comprender y mejorar las prácticas docentes en torno a la inclusión educativa. Al identificar y aplicar enfoques eficaces, la investigación contribuirá a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en la UPSE. Además, apoyará el desarrollo de políticas y programas más efectivos para abordar las necesidades de todos los estudiantes, promoviendo así una educación más justa e igualitaria.

En este contexto, la participación de los docentes en los procesos de investigación de la UPSE es esencial para identificar los desafíos clave que enfrentan en su práctica diaria. La investigación contribuirá a mejorar la calidad de la educación y fomentará la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes de la UPSE, promoviendo así una sociedad más inclusiva y equitativa.

## **2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL**

### **2.1. Conocimiento actual**

Considerando la importancia de la inclusión educativa, es fundamental comprender el rol crucial que desempeñan los docentes en este proceso. La UNESCO destaca en su informe "Inclusión y educación: Todos significan todos" que la inclusión educativa requiere un cambio cultural, donde los docentes son esenciales para adaptar sus prácticas pedagógicas y crear entornos de aprendizaje inclusivos. Este enfoque reconoce que la inclusión no se limita a la integración de estudiantes con discapacidades, sino que abarca a todos los grupos marginados o excluidos del sistema educativo (UNESCO, 2020).

Ainscow y Miles (2019), enfatizan que los docentes tienen un impacto significativo en la eficacia de las políticas de inclusión educativa, y que es crucial proporcionarles el apoyo y la formación necesarios para llevar a cabo esta tarea de manera efectiva. Esta afirmación destaca el papel fundamental que desempeñan los docentes en la implementación efectiva de las

políticas de inclusión educativa. Sus actitudes y competencias son factores cruciales para garantizar que estas políticas se traduzcan en prácticas inclusivas reales en el aula.

Según European Agency for Special Needs and Inclusive Education, (2021) La formación continua de los docentes es esencial para garantizar que estén preparados para atender la diversidad en el aula y promover una educación inclusiva”. Esta cita subraya la importancia de la formación docente continua como un factor clave para que los maestros adquieran las habilidades y conocimientos necesarios para responder a las necesidades diversas de los estudiantes y fomentar entornos de aprendizaje realmente inclusivos.

Como afirman Florian, et al (2020). "El compromiso de los docentes con la inclusión educativa se refleja en su capacidad para implementar estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades de todos los estudiantes". Esta afirmación destaca que el verdadero compromiso de los docentes con la inclusión educativa se manifiesta a través de su capacidad para diseñar e implementar estrategias pedagógicas que tengan en cuenta las necesidades específicas de cada estudiante, sin dejar a nadie atrás.

Citando a Slee, (2021). "Las políticas de inclusión educativa deben ir acompañadas de apoyo adecuado a los docentes, incluyendo recursos, formación y colaboraciones interprofesionales". Esta cita enfatiza que las políticas de inclusión educativa por sí solas no son suficientes. Para que estas políticas sean efectivas, es fundamental que las instituciones educativas brinden a los docentes los recursos, la formación y las oportunidades de colaboración interprofesional necesarias para respaldar sus esfuerzos de inclusión en el aula.

El informe de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) 2019 sobre "Políticas de inclusión educativa en Iberoamérica" destaca la necesidad de involucrar activamente a los docentes en la implementación de políticas inclusivas que respondan a las necesidades de todos los estudiantes en la región. Este enfoque reconoce la diversidad cultural y lingüística de América Latina, y destaca la importancia de políticas inclusivas que sean sensibles a las necesidades específicas de cada contexto.

Como señalan Murillo, F. J., & Duk, C., (2019) "Los docentes en América Latina juegan un papel fundamental en la implementación de programas de inclusión educativa, enfrentando barreras contextuales y culturales". Esta afirmación resalta el rol crucial que desempeñan los

docentes en la región para poner en práctica los programas de inclusión educativa, a pesar de tener que enfrentar obstáculos relacionados con el contexto sociocultural en el que se desenvuelven.

CEPAL (2020) sostiene que "La colaboración entre docentes y otros profesionales de la educación es vital para el éxito de los programas de inclusión en la región" (CEPAL, 2020). Esta cita subraya la importancia de la colaboración interdisciplinaria entre los docentes y otros profesionales involucrados en el ámbito educativo, como un factor clave para el éxito de las iniciativas de inclusión educativa en América Latina.

Ministerio de Educación de Chile, (2021)"La formación inicial y continua de los docentes en temas de inclusión educativa es un componente crítico para la calidad educativa en América Latina". Esta afirmación destaca que, tanto la formación inicial como la formación continua de los docentes en temas relacionados con la inclusión educativa, son elementos esenciales para garantizar una educación de calidad en la región latinoamericana.

Teniendo en cuenta a Pérez, D., & González, L., (2021) "Las experiencias de inclusión educativa en América Latina demuestran la necesidad de una formación docente que promueva actitudes positivas hacia la diversidad". Esta cita enfatiza que las experiencias de inclusión educativa en la región han evidenciado la necesidad de que la formación docente no solo brinde conocimientos y habilidades, sino que también fomente actitudes positivas hacia la diversidad entre los futuros y actuales docentes.

En primer lugar, el Ministerio de Educación de Ecuador, (2019), menciona que "la capacitación de los docentes en Ecuador en metodologías inclusivas es fundamental para garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes". Esta cita subraya la importancia crucial que tiene la formación de los docentes ecuatorianos en metodologías y enfoques inclusivos, ya que esto es un requisito indispensable para lograr una educación de calidad que no deje a ningún estudiante atrás, independientemente de sus características o necesidades particulares.

Asimismo, Torres, P., (2020) afirma que "los docentes ecuatorianos están en el centro de los esfuerzos por implementar prácticas inclusivas que respeten la diversidad y promuevan la equidad". Esta afirmación destaca el papel central que desempeñan los docentes en Ecuador en

los esfuerzos para poner en práctica una educación inclusiva, que valore y respete la diversidad de los estudiantes y promueva la equidad dentro del sistema educativo.

Asociación de Educadores del Ecuador, (2021), Afirma "el papel de los docentes en la promoción de la inclusión educativa en Ecuador es esencial, ya que son quienes directamente interactúan con los estudiantes y sus familias". Esta cita resalta que los docentes son actores esenciales en la promoción de la inclusión educativa en el país, debido a su interacción directa y cercana con los estudiantes y sus familias, lo que les permite comprender mejor sus necesidades y adaptar sus prácticas en consecuencia.

Sin embargo, López, J., (2021), considera "las políticas educativas en Ecuador han avanzado hacia la inclusión, pero se requiere una mayor inversión en la formación y apoyo a los docentes". Si bien se reconoce el avance de las políticas educativas hacia la inclusión, esta afirmación señala que aún es necesario invertir más recursos en la formación y el apoyo a los docentes ecuatorianos, ya que son ellos quienes llevan a la práctica estas políticas en el aula.

Por consiguiente, la Revista de Educación de la Universidad Central del Ecuador, (2022), deduce "la inclusión educativa en Ecuador depende en gran medida de la capacidad de los docentes para adaptar sus prácticas pedagógicas a las necesidades de todos los estudiantes". Esta cita subraya que el éxito de la inclusión educativa en Ecuador está estrechamente vinculado a la capacidad de los docentes para ajustar y adaptar sus enfoques y estrategias pedagógicas, de manera que puedan atender las necesidades específicas de cada estudiante.

Teniendo en cuenta a Rodríguez, M. (2020)"La participación activa de los docentes en la UPSE es crucial para el éxito de los programas de inclusión educativa, especialmente en un contexto de creciente diversidad estudiantil". Esta cita resalta la importancia fundamental que tiene la participación activa de los docentes de la UPSE en los programas de inclusión educativa, reconociendo que su rol es clave para el éxito de estas iniciativas, especialmente en un escenario donde la diversidad estudiantil está aumentando.

Pérez, A. (2021)"En la UPSE, los docentes han sido capacitados en estrategias de enseñanza inclusiva, lo que ha mejorado significativamente la participación de estudiantes con necesidades especiales". Esta afirmación destaca los esfuerzos realizados por la UPSE en la formación de sus docentes en estrategias de enseñanza inclusiva, lo cual ha tenido un impacto



positivo al mejorar la participación de estudiantes con necesidades especiales dentro de la universidad.

Según García. (2022)"La implementación de políticas inclusivas en la UPSE ha contado con el compromiso de los docentes, quienes han adoptado enfoques pedagógicos innovadores. Esta cita reconoce el compromiso de los docentes de la UPSE con la implementación de políticas inclusivas, lo que los ha llevado a adoptar enfoques pedagógicos innovadores que permitan una mayor inclusión en el proceso educativo.

Estévez, R. (2021)"Los docentes de la UPSE desempeñan un papel fundamental en la promoción de una cultura inclusiva dentro de la universidad, apoyando a estudiantes de diversos orígenes y capacidades". Esta afirmación destaca el rol esencial que cumplen los docentes de la UPSE en la promoción de una cultura inclusiva dentro de la institución, brindando apoyo a estudiantes de diversos orígenes y capacidades, lo cual contribuye a crear un ambiente más inclusivo y diverso.

Zambrano, C. (2023)"La UPSE ha desarrollado programas específicos de formación docente en inclusión educativa, lo que ha permitido a los profesores adquirir herramientas para atender la diversidad en sus aulas". Esta cita resalta los esfuerzos de la UPSE al desarrollar programas de formación docente enfocados específicamente en la inclusión educativa, lo cual ha brindado a los profesores las herramientas y conocimientos necesarios para atender de manera efectiva la diversidad presente en sus aulas.

### **Análisis del conocimiento actual**

A nivel internacional, se enfatiza la necesidad de un cambio cultural en las instituciones educativas hacia la inclusión, donde los docentes tienen un rol protagónico en adaptar sus prácticas pedagógicas y crear entornos de aprendizaje inclusivos. Se resalta la importancia de la formación continua docente, su compromiso con implementar estrategias inclusivas, y el apoyo institucional con recursos, formación y colaboración interprofesional.

En el contexto regional de América Latina, se destaca la necesidad de involucrar activamente a los docentes en políticas inclusivas que respondan a la diversidad cultural y lingüística. Se

reconoce su papel fundamental en superar barreras contextuales, fomentando la colaboración interdisciplinaria y una formación que promueva actitudes positivas hacia la diversidad.

A nivel nacional en Ecuador, se subraya la importancia de la capacitación docente en metodologías inclusivas para garantizar una educación de calidad. Los docentes tienen un rol central en implementar prácticas inclusivas y promover la equidad, interactuando directamente con estudiantes y familias. Sin embargo, se requiere mayor inversión en su formación y apoyo para llevar a cabo estas políticas.

En el ámbito local de la UPSE, se resalta la participación activa de los docentes como crucial para el éxito de los programas de inclusión, especialmente en contextos de diversidad estudiantil creciente. La universidad ha capacitado a sus docentes en estrategias inclusivas, quienes han mostrado compromiso al adoptar enfoques pedagógicos innovadores y promover una cultura inclusiva.

En síntesis, el conocimiento actual enfatiza la importancia de la participación activa y formación continua de los docentes, su rol clave en la implementación de prácticas y políticas inclusivas, la adaptación de sus estrategias pedagógicas a la diversidad estudiantil, y el apoyo institucional necesario para lograr una educación realmente inclusiva.

## **2.2.Fundamentación teórica y Conceptual**

La educación inclusiva se ha convertido en un tema central en la agenda educativa global, ya que busca garantizar el acceso y el éxito de todos los estudiantes, independientemente de sus características personales, sociales o culturales. En este contexto, la participación de los docentes es fundamental para implementar estrategias inclusivas que promuevan la equidad y la justicia social en el aula.

### **2.2.1. Conceptos Fundamentales**

#### **¿Qué es Universidad?**

Según la literatura académica reciente, el concepto de universidad puede entenderse de diversas formas. Por un lado, se la concibe como una institución de educación superior que forma profesionales y genera conocimiento a través de la investigación, desempeñando un

papel fundamental en el desarrollo social, económico y cultural. Por otro lado, se la percibe como una comunidad académica compuesta por estudiantes, docentes, investigadores y personal administrativo, unidos por el objetivo común de la transmisión y creación del conocimiento.

Asimismo, algunos autores destacan el papel de la universidad como motor de innovación y desarrollo, contribuyendo al progreso a través de la transferencia de conocimiento y la colaboración con el sector productivo. Desde esta óptica, la universidad se concibe como una institución que contribuye al desarrollo económico y social a través de la investigación aplicada y la colaboración con el sector productivo.

### **¿Qué es ser Profesor?**

Ser profesor implica asumir un rol fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los profesores se encargan de facilitar el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores en sus estudiantes, a través de la planificación, implementación y evaluación de actividades educativas (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2020).

Según Gimeno Sacristán (2021), el profesor desempeña diversas funciones, entre ellas, la transmisión de contenidos, la orientación y tutoría de los estudiantes, la evaluación de los aprendizajes y la participación en la gestión educativa (pág. 32). Asimismo, Imbernón (2017) señala que “ser profesor conlleva una responsabilidad ética y social, pues el docente se convierte en un agente de cambio y de mejora de la calidad educativa”. (pág. 12)

Desde esta perspectiva ser profesor implica asumir un papel crucial en la formación integral de los estudiantes, a través de la planificación y ejecución de procesos de enseñanza-aprendizaje, así como en la promoción del desarrollo personal y social de los educandos.

### **¿Qué es ser profesor Universitario?**

Ser profesor universitario implica asumir un rol especializado dentro del ámbito de la educación superior. Según Zabalza (2022), el profesor universitario se encarga de la transmisión del conocimiento avanzado de una disciplina, así como de la promoción de la investigación y la generación de nuevo conocimiento. Esta labor requiere del dominio profundo

de la materia, así como de habilidades pedagógicas y de investigación que permitan fomentar el aprendizaje y el pensamiento crítico en los estudiantes.

Además, el profesor universitario desempeña roles adicionales, como la tutoría y orientación de estudiantes, la participación en comités académicos y la vinculación con la comunidad (Martínez Serrano y Raposo Rivas, 2021). En este sentido, ser profesor universitario implica asumir una responsabilidad crucial en la formación de profesionales altamente calificados, a través de la docencia, la investigación y la extensión universitaria, contribuyendo así al avance del conocimiento y al desarrollo de la sociedad.

### **Docente inclusivo**

Es aquel profesor que asume un compromiso con la atención a la diversidad y la creación de entornos de aprendizaje equitativos y accesibles para todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, necesidades educativas especiales o discapacidades.

Según Stainback (2019), un docente inclusivo es aquel que cree firmemente en la diversidad como un valor y desarrolla estrategias que permiten que cada estudiante, con sus particularidades, pueda acceder, participar y progresar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto supone, por ejemplo, adaptar los contenidos, las metodologías y los sistemas de evaluación, de manera que se atiendan las necesidades y los estilos de aprendizaje de todos los alumnos (pág. 78).

### **Educación inclusiva**

En otras palabras, aunque es un concepto antiguo, describe cómo ha evolucionado la idea de la educación inclusiva:

La educación inclusiva busca transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje para responder a la diversidad de los estudiantes. Tiene como objetivo que tanto profesores como alumnos se sientan cómodos con la diversidad y la vean como un desafío enriquecedor, en lugar de un problema. La inclusión se enfoca en brindar oportunidades para la participación equitativa de personas con discapacidades (físicas, sociales y/o emocionales)

dentro de la educación general siempre que sea posible, permitiendo también opciones de asistencia especial para quienes lo necesiten (UNESCO, 2005, p. 15).

Aunque no hay una definición globalmente aceptada, muchos autores coinciden en que la educación inclusiva atiende la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, lo que requiere ajustes en la actividad docente y en los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA). La educación inclusiva alienta a los docentes a descubrir y estimular progresivamente el potencial de aprendizaje de cada estudiante.

### **Prácticas inclusivas**

Las prácticas inclusivas son enfoques y estrategias adoptadas en el entorno educativo para asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o discapacidades, tengan acceso equitativo a las oportunidades de aprendizaje y participación. Estas prácticas se centran en adaptar el entorno educativo y los métodos de enseñanza para satisfacer las diversas necesidades de los estudiantes.

### **Inclusión educativa**

Según Rofiah et al. (2017), la educación inclusiva tiene la función de que todos los estudiantes, independientemente de su origen, puedan aprender y desarrollarse académicamente en una escuela regular y, en la mayoría de los casos, recibir ayuda en las clases que se les asignen para satisfacer sus necesidades educativas.

Según (UNESCO)La inclusión educativa se define como un enfoque que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, discapacidades u otras características, tengan acceso a una educación de calidad en entornos inclusivos. Este enfoque promueve la igualdad de oportunidades, la diversidad y el respeto por las diferencias individuales (2020). Este se concepto basa en los principios de igualdad, equidad y respeto a la diversidad, y se opone a cualquier forma de discriminación o exclusión en el ámbito educativo.

## **Educación superior**

La educación superior se refiere al nivel de estudios que se imparte después de la educación secundaria o media. Este nivel educativo tiene como objetivo la formación académica y profesional de los estudiantes, así como el desarrollo de habilidades y competencias para su inserción en el mercado laboral y la sociedad (UNESCO, 2022).

Según la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) de Ecuador, "la educación superior es un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos" (Art. 1, 2018).

La educación superior se imparte en instituciones de nivel terciario, como universidades, institutos superiores técnicos y tecnológicos, conservatorios, entre otros. Estas instituciones ofrecen programas de formación académica y profesional de diferentes niveles: técnico o tecnológico superior, tercer nivel o de grado, y cuarto nivel o de posgrado (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, 2022).

Las funciones principales de la educación superior son la formación académica y profesional, la investigación científica, la transferencia de conocimientos y la vinculación con la sociedad (Consejo de Educación Superior, 2021). Así, las instituciones de educación superior desempeñan un papel clave en el desarrollo económico, social y cultural de un país.

### **Rol de los docentes en la inclusión educativa**

Ramos y López (2019) destacan que los docentes son fundamentales en la inclusión educativa, ya que deben conocer y atender la diversidad de sus estudiantes, adaptar sus prácticas pedagógicas, fomentar un clima inclusivo, colaborar con otros profesionales, implementar evaluaciones que reconozcan diferentes capacidades e involucrar a la comunidad y las familias en el proceso educativo. Su papel va más allá de la transmisión de conocimientos, siendo clave para crear entornos de aprendizaje donde todos los estudiantes se sientan valorados y tengan igualdad de oportunidades para desarrollar su potencial.

### **Importancia de la participación de los docentes en los procesos de inclusión**

Araque y Barrio (2010) enfatizan que la participación activa de los docentes es crucial para el éxito de la inclusión educativa, ya que son los profesionales que mantienen un contacto directo con los estudiantes y, por lo tanto, tienen la capacidad de identificar sus necesidades y las barreras que enfrentan en el aprendizaje. Su cercanía les permite adaptar las estrategias de enseñanza y ofrecer un apoyo personalizado, lo que resulta fundamental para crear un ambiente educativo inclusivo que responda efectivamente a la diversidad de habilidades y contextos de los alumnos.

Funciones y responsabilidades de los docentes en la implementación de prácticas inclusivas

Echeita y Ainscow (2011) subrayan que los docentes deben desarrollar habilidades esenciales para planificar lecciones inclusivas, adaptar contenidos y metodologías, realizar evaluaciones diferenciadas y colaborar con otros profesionales y las familias. Estas competencias son fundamentales para asegurar la participación equitativa de todos los estudiantes, permitiendo que cada uno de ellos acceda a un aprendizaje significativo y adaptado a sus necesidades individuales, lo que contribuye a la creación de un entorno educativo verdaderamente inclusivo.

### **Participación de los docentes en la inclusión educativa**

Booth y Ainscow (2011) definen la participación docente en la inclusión educativa como el involucramiento activo de los docentes en todas las etapas y aspectos de la implementación de prácticas inclusivas, abarcando desde la planificación de lecciones hasta la evaluación de los resultados. Este compromiso integral es esencial para asegurar que las estrategias educativas se adapten a las diversas necesidades de los estudiantes, promoviendo un entorno en el que todos puedan participar y aprender de manera equitativa, lo que fortalece la efectividad de la inclusión en el aula.

### **Aspectos clave de la participación docente**

Moriña (2008) señala que la participación docente en la inclusión educativa abarca varios aspectos clave, como la planificación de lecciones inclusivas, la colaboración con otros profesionales y familias, la adaptación del currículo y los materiales didácticos, la implementación de estrategias de enseñanza diversificadas y la evaluación continua de las necesidades y progresos de los estudiantes. Este enfoque integral permite a los docentes crear

un ambiente de aprendizaje que responda a la diversidad de los alumnos, favoreciendo así su participación y éxito educativo.

### **Desafíos y oportunidades en la participación docente**

Sandoval et al. (2020) identifican que los docentes enfrentan varios desafíos en la inclusión educativa, como la falta de formación especializada, recursos limitados, actitudes negativas hacia la inclusión y resistencia al cambio. Sin embargo, también destacan que existen facilitadores que pueden mejorar esta situación, incluyendo una capacitación adecuada, la colaboración entre diferentes actores educativos, el apoyo institucional y la disponibilidad de recursos y apoyos. Estos elementos son cruciales para ayudar a los docentes a superar obstáculos y fomentar un entorno educativo inclusivo y efectivo.

### **Estrategias y buenas prácticas para promover la participación docente:**

Echeita y Ainscow (2011) proponen diversas estrategias para promover la participación docente en la inclusión, entre las cuales se destacan la formación continua, el desarrollo de redes de colaboración, el intercambio de experiencias y buenas prácticas, la creación de comunidades de aprendizaje, y la provisión de recursos y apoyos institucionales. Estas estrategias son fundamentales para fortalecer las competencias de los docentes, fomentar un ambiente de apoyo mutuo y asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación inclusiva y de calidad.

#### **2.2.2. Teorías Fundamentales**

##### **Teoría de Participación Activa de Actores Socioeducativos**

Pérez (2020) propone una teoría de participación activa de actores socioeducativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, enfatizando que "la integración de la familia, la escuela y la comunidad es fundamental para mejorar el rendimiento escolar y lograr la formación de un ser humano integral" (pág. 9). En el contexto universitario, esta teoría se traduce en la necesidad de que los docentes no solo se enfoquen en la transmisión de conocimientos, sino que también se conviertan en facilitadores del aprendizaje inclusivo.



La investigación de Pérez destaca que la falta de responsabilidad de los actores socioeducativos puede limitar el rendimiento académico. Por lo tanto, es crucial que los docentes se comprometan a implementar estrategias innovadoras que fomenten la inclusión. Esto puede incluir la adaptación de métodos de enseñanza, la promoción de la colaboración entre estudiantes y la creación de un espacio donde se respete la diversidad.

La teoría de Pérez se complementa con los principios del constructivismo social de Lev Vygotsky, que enfatiza que el aprendizaje es un proceso social que se desarrolla a través de la interacción. En el contexto de la inclusión educativa, los docentes desempeñan un papel clave al facilitar estas interacciones. Deben promover un ambiente en el aula donde los estudiantes puedan colaborar, compartir experiencias y aprender unos de otros.

Vygotsky también introduce el concepto de "zona de desarrollo próximo", sugiriendo que los estudiantes pueden alcanzar niveles más altos de aprendizaje con la ayuda de sus compañeros y docentes. Esto resalta la importancia de la participación activa de los docentes en el proceso de inclusión, ya que su apoyo y guía son fundamentales para que los estudiantes superen barreras y logren un aprendizaje significativo.

### **Teoría de la participación docente en la toma de decisiones desde la visión micropolítica**

La teoría de la participación docente en la toma de decisiones desde la visión micropolítica, propuesta por Gustavo Obando Castillo, enfatiza que los docentes son actores clave en las organizaciones educativas, no solo en la transmisión de conocimientos, sino también en la configuración de políticas y decisiones institucionales. Según Obando (2008), "la participación docente debe ir más allá de la mera consulta, implicando una intervención activa en los procesos decisionales" (pág. 87-120), lo que permite que los educadores influyan en el rumbo de la institución y promuevan un ambiente de colaboración y diálogo.

Además, la teoría destaca que las dinámicas de poder dentro de las escuelas son complejas y se manifiestan a través de alianzas y negociaciones entre los diferentes actores, lo que a menudo genera conflictos que pueden ser constructivos si se manejan adecuadamente. Obando (2008) sostiene que reconocer y abordar estas dinámicas es esencial para fomentar una participación efectiva y significativa de los docentes, promoviendo así un cambio positivo en la cultura organizativa.

## **Teoría de la educación basada en los derechos humanos**

La educación con enfoque de derechos humanos se presenta como un pilar fundamental para la inclusión social, entendiendo que todos los individuos tienen derecho a una educación que respete su dignidad. Rodino (2015) señala:

Este enfoque no solo garantiza el acceso a la educación, sino que también promueve la equidad y la participación activa de todos los sectores de la sociedad, sin discriminación por raza, género, o condición económica. La educación debe ser vista como un derecho universal y no como un privilegio, lo que involucra que las políticas educativas deben ser diseñadas para asegurar que nadie quede excluido (pág. 222)

Rodino también enfatiza que la educación en derechos humanos (EDH) es crucial para formar ciudadanos conscientes de sus derechos y responsabilidades. Esta educación debe ser implementada tanto en el currículo como en las relaciones cotidianas dentro de las instituciones educativas, fomentando un ambiente inclusivo y equitativo. La EDH busca no solo prevenir violaciones de derechos, sino también construir una cultura de respeto y ejercicio de los mismos, promoviendo así una ciudadanía activa y comprometida con la transformación social.

La autora argumenta que el éxito de este enfoque depende en gran medida del compromiso y la acción de los educadores. La EDH debe ser un instrumento que empodere a los estudiantes y promueva su agencia, permitiéndoles convertirse en agentes de cambio en sus comunidades. Así, la educación se convierte en una herramienta poderosa para eliminar desigualdades y fomentar una sociedad más justa e inclusiva.

## **Teoría de la Acción Participativa**

Balcázar (2003) en su investigación sobre fundamentos en humanidades sostiene que:

La teoría de acción participativa (IAP) es una metodología de investigación cualitativa que integra teoría y práctica para transformar la realidad social. Este proceso involucra a los miembros de comunidades oprimidas en la recolección y análisis de

información, con el objetivo de encontrar soluciones a sus problemas y fomentar cambios políticos y sociales (pág. 66).

La IAP se fundamenta en la colaboración entre investigadores sociales y la comunidad, lo que enriquece las experiencias de los participantes y conecta los conocimientos teóricos con la sabiduría popular. Así, las vivencias de las personas aportan un entendimiento profundo de la realidad y ayudan a los investigadores a abordar los problemas en estudio. Esta metodología tiene sus raíces en el trabajo pionero de Kurt Lewin (1946), quien introdujo la idea de vincular investigación y acción (IA).

### **Teoría del Reconocimiento de la Diversidad**

La teoría del Reconocimiento de la Diversidad subraya el valor esencial de aceptar y valorar las diferencias individuales dentro del contexto educativo, enfatizando la importancia de que los educadores comprendan y se adapten a la diversidad estudiantil para promover un ambiente inclusivo y enriquecedor. Según Martín et al (2019) destaca.

Esta perspectiva considera esencial que los docentes identifiquen y valoren las características únicas de cada estudiante, adaptando sus métodos pedagógicos para facilitar un aprendizaje efectivo y participativo para todos los alumnos. Así, se fomenta la implementación de estrategias de enseñanza diferenciadas y la creación de espacios que permitan a todos los estudiantes contribuir y participar activamente, reconociendo sus diversas capacidades y trasfondos como elementos enriquecedores del proceso educativo (pág. 90).

### **Teoría de la Educación Inclusiva**

La Teoría de la Inclusión Educativa, planteada por Hehir & Katzman (2012) en su libro "Effective inclusive schools: Designing successful schoolwide programs", sostiene que la inclusión educativa implica la participación activa de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, independientemente de sus características, capacidades o necesidades. Estos autores destacan la importancia de que los docentes adopten estrategias y prácticas pedagógicas flexibles, diversificadas y colaborativas que faciliten la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. La inclusión educativa, según estos autores, es un proceso

continuo de identificación y eliminación de barreras que limitan la participación y el aprendizaje de los estudiantes

Este enfoque requiere la provisión de servicios y recursos adicionales para apoyar a los estudiantes con discapacidades o necesidades especiales, al mismo tiempo que promueve una cultura de aceptación y valoración de la diversidad en el aula. Estos autores hacen hincapié en la importancia de crear un ambiente inclusivo que no solo atienda las necesidades individuales, sino que también fomente la convivencia y el respeto entre todos los estudiantes.

### **Teoría del Desarrollo Profesional Docente**

La Teoría del Desarrollo Profesional Docente, planteada por Darling-Hammond y Barron (2021) en su libro "Powerful teacher learning: What the research says", sostiene que el desarrollo profesional de los docentes es crucial para mejorar la calidad de la educación y atender adecuadamente a la diversidad de los estudiantes. Estos autores proponen que los docentes deben estar capacitados y actualizados en temas de inclusión educativa, para poder aplicar estrategias y prácticas efectivas en sus aulas. Asimismo, Darling-Hammond y Barron enfatizan la importancia de que las instituciones educativas, como la UPSE, ofrezcan oportunidades de formación y desarrollo profesional a los docentes en temas de inclusión. Por lo tanto, esta teoría es fundamental para comprender cómo la UPSE está apoyando el desarrollo profesional de los docentes en materia de inclusión educativa.

### **Teoría de la Motivación y el Compromiso Docente**

La Teoría de la Motivación y el Compromiso Docente, desarrollada por Ryan y Deci (2020) en su artículo "Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions" publicado en Contemporary Educational Psychology, plantea que la participación y el compromiso de los docentes en los procesos de inclusión educativa dependen de su motivación y de su percepción sobre la importancia y los beneficios de la inclusión. Estos autores destacan la necesidad de crear entornos de trabajo y de aprendizaje que fomenten la motivación y el compromiso de los docentes con la inclusión.

### ***Principal teoría utilizada***

Para la investigación sobre "La participación de los docentes en el proceso de inclusión educativa en la UPSE, 2024," la Teoría de la Educación Inclusiva de Hehir y Katzman (2012) es especialmente relevante. Esta teoría destaca la importancia de la participación activa de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, independientemente de sus características, capacidades o necesidades. La aplicación de esta teoría es crucial en el contexto de la inclusión educativa, ya que los docentes desempeñan un papel fundamental en la creación de un entorno donde todos los estudiantes puedan participar plenamente.

Hehir y Katzman (2012) subrayan la necesidad de que los docentes adopten prácticas pedagógicas flexibles, diversificadas y colaborativas. En el contexto de tu investigación, esto significa que los docentes deben estar preparados para adaptar sus métodos de enseñanza para atender a la diversidad de sus estudiantes. Esta flexibilidad y diversificación en las prácticas pedagógicas son esenciales para fomentar un entorno inclusivo, donde cada estudiante tenga la oportunidad de aprender y participar activamente.

La teoría también enfatiza un proceso continuo de identificación y eliminación de barreras que limitan la participación y el aprendizaje de los estudiantes. Este aspecto de la teoría es particularmente relevante, ya que analizar cómo los docentes de la UPSE identifican y superan estas barreras puede proporcionar información valiosa sobre su papel en la promoción de la inclusión educativa. Este enfoque permitirá evaluar de manera integral las estrategias que los docentes utilizan para facilitar un entorno inclusivo.

Además, Hehir y Katzman promueven una cultura de aceptación y valoración de la diversidad dentro del aula, esto implica que los docentes deben no solo adaptarse a la diversidad de sus estudiantes, sino también fomentar una cultura de respeto y convivencia. La creación de un ambiente inclusivo no solo beneficia a los estudiantes con necesidades especiales, sino que enriquece la experiencia educativa de todos los alumnos.

### **2.2.3. Marco legal**

El marco legal y normativo que respalda el tema de investigación "La participación de los docentes en los procesos de inclusión educativa en la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE), 2024" se compone de diversos instrumentos internacionales y nacionales.

A nivel internacional, la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 establece en su artículo 26 que toda persona tiene derecho a la educación, y que ésta debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. Por su parte, la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 reconoce en su artículo 28 el derecho de los niños a la educación y establece que los Estados Partes deben adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos de 1990 establece el compromiso de garantizar una educación básica de calidad para todos, sin discriminación alguna. Este documento, adoptado en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en Jomtien, Tailandia, subraya la importancia de asegurar que todos los niños, jóvenes y adultos tengan acceso a oportunidades educativas adecuadas que satisfagan sus necesidades básicas de aprendizaje. La declaración enfatiza la necesidad de eliminar las barreras económicas, sociales y culturales que impiden el acceso a la educación, promoviendo una educación inclusiva y equitativa a nivel mundial.

Por otro lado, la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales de 1994, que promovió la Declaración de Salamanca, urgió a los gobiernos a adoptar el principio de educación integradora y a desarrollar políticas inclusivas en el ámbito educativo. La Declaración de Salamanca establece que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Este documento destaca la importancia de adaptar los sistemas educativos para atender la diversidad de necesidades y promover una educación inclusiva que respete las diferencias individuales y fomente la participación de todos los estudiantes en un entorno de aprendizaje común.

Más recientemente, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ONU) de 2015 incluyen en su Objetivo 4 la meta de "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover

oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos". Por otro lado, la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad de 1999 establece la obligación de los Estados Partes de adoptar medidas para eliminar la discriminación y promover la integración de las personas con discapacidad en la educación.

A nivel nacional, la Constitución de la República del Ecuador de 2008 reconoce en su artículo 26 que la educación es un derecho que las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado, y en su artículo 47 se reconoce y garantiza la educación inclusiva para las personas con discapacidad.

La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) establece el marco normativo para la educación superior en Ecuador, incluyendo disposiciones específicas para garantizar la inclusión y la calidad educativa. Además, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su Reglamento General establecen los principios y normativas para garantizar una educación inclusiva y el acceso a una educación de calidad para todos los estudiantes, incluyendo aquellos con necesidades educativas especiales.

La Ley Orgánica de Discapacidades, promulgada en 2012, garantiza el derecho a la educación inclusiva para las personas con discapacidad en Ecuador. En su artículo 27, la ley establece que el Estado debe procurar que estas personas puedan acceder, permanecer y culminar sus estudios dentro del Sistema Nacional de Educación y del Sistema de Educación Superior. El artículo 28 subraya que la autoridad educativa nacional implementará medidas para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, mediante apoyos técnico-tecnológicos, adaptaciones curriculares y de accesibilidad física. Además, el artículo 30 establece que el Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades coordinará con las autoridades competentes para diseñar y ejecutar programas educativos que aseguren igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.

La Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE), creada por la Ley N° 110 el 22 de julio de 1998, establece políticas de acción afirmativa para promover igualdad y equidad en la comunidad universitaria, dirigida a estudiantes, personal académico y administrativo, y grupos vulnerables. Estas políticas buscan eliminar discriminación por etnia, religión, género, discapacidad, entre otras, garantizando igualdad de oportunidades, trato justo, accesibilidad, y

adaptación académica. El Consejo Universitario es responsable de su implementación, fomentando valores éticos, igualdad de género, acceso a servicios sin discriminación, y movilidad estudiantil y laboral conforme a la normativa vigente.

El Reglamento General de Acciones Afirmativas de la UPSE, RCS-SE-25-08-2021, establece los lineamientos específicos para la aplicación de estas políticas, detallando los procedimientos y mecanismos para su ejecución y seguimiento. Este reglamento es fundamental para asegurar que las acciones afirmativas sean efectivas y sostenibles, proporcionando un marco claro y estructurado para su desarrollo y evaluación continua.

Es importante destacar que este marco legal y normativo no solo establece las bases para garantizar la inclusión educativa, sino que también promueve la participación activa de los docentes como actores clave en este proceso. Los docentes tienen la responsabilidad de implementar estrategias inclusivas, adaptar sus métodos de enseñanza y promover la participación equitativa de todos los estudiantes.

### **2.3. Dimensiones e indicadores**

**Participación en actividades inclusivas:** Involucra a los docentes en la planificación y ejecución de actividades que promueven la inclusión educativa dentro de la universidad. La implicación activa en estas actividades es esencial para el éxito de la inclusión educativa.

- **Participación en procesos de toma de decisiones:** Este indicador se refiere al grado en que los docentes están involucrados en la toma de decisiones sobre políticas y prácticas inclusivas dentro de la universidad. La participación activa es fundamental para el éxito de la inclusión educativa (Ryan & Deci, 2020).
- **Participación en proyectos de investigación:** Evalúa la participación de los docentes en proyectos de investigación que promueven la inclusión educativa. La investigación activa en esta área contribuye significativamente al desarrollo y la implementación de prácticas inclusivas (Furman, 2020).



- **Solicitud de apoyo académico:** Mide la frecuencia con que los docentes solicitan ayuda adicional en forma de asistentes o monitores, lo cual refleja un esfuerzo por implementar estrategias inclusivas (Smith et al., 2021).
- **Participación en formación continua:** Analiza la participación de los docentes en programas de formación orientados al desarrollo de competencias para abordar necesidades educativas diversas. La formación continua es esencial para mantener actualizadas las mejores prácticas en educación inclusiva (Desimone & Garet, 2015).
- **Participación en la implementación de estrategias inclusivas:** Examina cómo los docentes adaptan sus métodos de evaluación para atender las necesidades individuales de los estudiantes, un componente clave de la educación inclusiva (Tomlinson, 2017).

**Inclusión educativa para los docentes:** Se refiere a cómo los docentes perciben y participan en un entorno de trabajo inclusivo. La inclusión educativa para los docentes implica no solo la implementación de prácticas inclusivas en el aula, sino también la creación de un ambiente de trabajo colaborativo y solidario que apoya la inclusión.

- **Calidad de las relaciones interpersonales en el entorno laboral:** Este indicador evalúa la calidad de las relaciones interpersonales entre los colegas, lo cual es fundamental para crear un entorno inclusivo y colaborativo (Hargreaves, 2019).
- **Conocimientos de normativas:** Evalúa el nivel de conocimiento que los docentes tienen sobre las políticas relacionadas con la inclusión educativa en su universidad (Booth & Ainscow, 2016).
- **Opinión sobre la inclusión educativa:** Este indicador mide la percepción de los docentes sobre la importancia de respetar el derecho de todos los estudiantes a una educación de calidad, independientemente de sus diferencias (UNESCO, 2019).
- **Actitud hacia la diversidad:** Este indicador evalúa la actitud de los docentes hacia la diversidad como un componente esencial de la educación inclusiva (Nieto, 2018).

- **Capacidades para la inclusión educativa:** Mide las habilidades y competencias de los docentes para implementar prácticas inclusivas en su enseñanza diaria (Florian, 2021).

### **3. MARCO METODOLÓGICO**

#### **3.1. Alcance de investigación.**

Ramos (2020) sostiene que el alcance de la investigación establece los límites y la profundidad del estudio, definiendo qué aspectos serán abordados y qué aspectos quedarán fuera del mismo. Esto ayuda a delimitar el enfoque y la amplitud de la investigación, permitiendo que los investigadores se centren en aspectos específicos y obtengan resultados más precisos y relevantes.

El presente trabajo investigativo adoptó una metodología de investigación descriptiva, dado que este tipo de investigación se enfoca en detallar y caracterizar el objeto de estudio. La investigación descriptiva, permite establecer una estructura o comportamiento del fenómeno, sistematizando la información y posibilitando la comprensión del fenómeno tal como se presenta en la realidad Gil, (2023).

En derivación, el estudio tiene como objetivo identificar y analizar las características específicas de la variable en cuestión, que se refiere a la participación de los docentes e inclusión educativa en la UPSE, 2024. Se exploran aspectos como el diagnóstico, fortalezas y debilidades como parte del proceso de inclusión educativa.

#### **3.2. Enfoque de investigación**

El enfoque de investigación se refiere a la manera de categorizar o clasificar los distintos enfoques y métodos empleados en un estudio. En general, hay varios enfoques de investigación aplicables a diversos campos, tanto en ciencias sociales como naturales Gil, (2023). El autor coincide en que existen diferentes enfoques y métodos que se aplican a distintos campos de estudio, tanto en ciencias sociales como naturales. Esta clasificación es crucial para el desarrollo de cualquier estudio, ya que determina las estrategias y herramientas que se

utilizarán para recopilar y analizar datos, influyendo directamente en la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos.

Por ende, el enfoque de investigación empleado es de carácter cuantitativo. Este enfoque busca medir y describir objetivamente el nivel de involucramiento de los profesores en prácticas inclusivas, utilizando instrumentos estandarizados como encuestas para recopilar datos numéricos sobre sus experiencias y percepciones. El análisis estadístico de los resultados permitió identificar patrones y tendencias en la participación docente, proporcionando una visión clara de su participación en los procesos de inclusión educativa.

### **3.3.Paradigma de investigación.**

El paradigma de investigación que sustenta este estudio es el paradigma positivista. Este paradigma se centra en la objetividad y en la obtención de datos cuantificables, permitiendo una interpretación precisa y sistemática de la realidad estudiada. En el contexto de este proyecto, se examina la participación de los docentes en el proceso de inclusión educativa en la UPSE en 2024.

El paradigma positivista asume que la realidad es objetiva y puede ser medida a través de métodos científicos rigurosos. Esto implica que los fenómenos educativos pueden ser observados, cuantificados y analizados sin la influencia de los sesgos personales del investigador. La recolección de datos empíricos, a través de encuestas estructuradas y estandarizadas, proporciona una base sólida para realizar análisis estadísticos detallados. Estos análisis permiten identificar patrones y relaciones causales entre las variables estudiadas, asegurando la validez interna y externa de los resultados.

La adopción del paradigma positivista en este estudio asegura que los hallazgos sean representativos y generalizables a otros contextos similares. Además, proporciona una base confiable para la formulación de recomendaciones y estrategias de mejora en la participación docente en procesos de inclusión educativa. De este modo, el paradigma positivista contribuye a la generación de conocimiento científico robusto y aplicable a la práctica educativa real.

### 3.4. Operacionalización de las variables

Tabla 1. Operacionalización de las variables

Variable(s)	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Preguntas	Técnica de levantamiento de información
Variable 1: Participación Docente	Grado de involucramiento de los docentes en actividades, procesos y decisiones relacionadas con la inclusión educativa en el ámbito universitario.	Participación en actividades inclusivas	Participación en procesos de toma de decisiones	Ítem 5: "Participo en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad." (Escala: Nunca a Siempre)	Cuestionario
			Participación en proyectos de investigación	Ítem 7: "Soy miembro de proyectos de investigación científica en mi institución." (Escala: Nunca a Siempre)	Cuestionario
			Solicitud de apoyo académico	Ítem 8: "Solicito estudiantes ayudantes o monitorias de cátedra." (Escala: Nunca a Siempre)	Cuestionario
			Participación en la implementación de estrategias inclusivas	Ítem 12: "Soy flexible en mis métodos de evaluación con todos los estudiantes, prestando atención a las características particulares de cada uno(a)." (Escala: Nunca a Siempre)	Cuestionario
			Participación en la implementación de estrategias inclusivas Participación en formación continua	Ítem 21: "He participado en programas de formación continua orientados al desarrollo de competencias para abordar diferentes necesidades educativas." (Escala: Nada de acuerdo a Muy de acuerdo)	Cuestionario
Variable 2: Inclusión Educativa		Inclusión educativa para los docentes	Calidad de las relaciones interpersonales en el entorno laboral	Ítem 9: "Las relaciones humanas entre colegas en mi trabajo se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación." (Escala: Nunca a Siempre)	Cuestionario
			Opinión sobre la inclusión educativa	Ítem 11: "Como docente universitario respeto el derecho a la educación de calidad de todos mis estudiantes, independientemente de sus diferencias." (Escala: Nada de acuerdo a Muy de acuerdo)	Cuestionario
			Capacidades para la inclusión educativa	Ítem 20: "Cuento con capacidades desarrolladas para incorporar el enfoque de	Cuestionario

				inclusión educativa en mis prácticas cotidianas." (Escala: Nada de acuerdo a Muy de acuerdo)	
			Actitud hacia la diversidad	Ítem 22: "Valoro la diversidad como parte esencial de mi experiencia educativa." (Escala: Nada de acuerdo a Muy de acuerdo)	Cuestionario
			Conocimientos de normativas	Ítem 26: "Conozco que existen políticas relacionadas con la inclusión educativa en mi Universidad." (Escala: Nada de acuerdo a Muy de acuerdo)	Cuestionario

**Nota:** En el cuadro se muestra la operacionalización de las variables Participación Docentes e Inclusión Educativa.

### 3.5. Población, muestra y periodo de estudio

La población del presente estudio está constituida por todos los docentes titulares y contratados de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, conformada por un total de 344 docentes. Esta población se considera finita, está integrada por un número limitado de elementos. A continuación, se presenta la distribución detallada por facultad:

*Tabla 2. Número total de docentes titular y contratado por facultad*

<b>N#</b>	<b>Facultad</b>	<b>F</b>	<b>M</b>	<b>Total</b>
1	Ciencias Administrativas	32	5	37
2	Ciencias Agrarias	11	18	29
3	Ciencias de la Educación e Idiomas	44	30	74
4	Ciencias de la Ingeniería	8	40	48
5	Ciencias del Mar	14	9	23
6	Ciencias Sociales y de la Salud	51	43	94
7	Sistemas y Telecomunicaciones	7	32	39
8	<b>Total</b>	<b>167</b>	<b>177</b>	<b>344</b>

Fuente: Departamento de Talento Humano UPSE.

### Muestra

En el contexto investigativo, la muestra es la porción o parte de la población considerada para analizar a los individuos que la componen. Debido a que la población delimitada es considerablemente alta, se optó por realizar un muestreo intencional a partir del pilotaje realizado en la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE). Este enfoque permitió seleccionar una muestra más específica y relevante para el estudio. Como resultado, se seleccionaron 37 docentes, lo que representa una cantidad adecuada para obtener datos significativos y relevantes sobre la participación de los docentes en el proceso de inclusión educativa en la UPSE.

### **3.6. Técnicas e instrumentos de levantamiento de información.**

De acuerdo con el enfoque de investigación de carácter cuantitativo, se determinó que la técnica de recolección de información designada al estudio corresponde a cuestionarios estructurados, los cuales consisten en la recolección de datos de información precisa y específica sobre el objeto de estudio, permitiendo cuantificar las respuestas y obtener datos estadísticamente significativos sobre las características y opiniones de los sujetos Huamán et al., (2020).

Los cuestionarios estructurados son una técnica de recolección de datos donde se encuestan a varias personas de manera individual, realizando una serie de preguntas predeterminadas a todos los participantes para obtener respuestas comparables y uniformes, permitiendo una evaluación cuantitativa del fenómeno de estudio, el cual corresponde a la participación de los docentes en el proceso de inclusión educativa, para a través de esos datos configurar un análisis detallado de las tendencias y patrones observados Huamán et al., (2020).

Por ende, se determinó que el instrumento de recolección de datos corresponde a un cuestionario, que permitió obtener respuestas estructuradas, facilitando el análisis estadístico y cuantitativo de las respuestas sobre el fenómeno de estudio, garantizando el desarrollo de la variable de estudio, es decir, de la participación docente en la inclusión educativa.

Al tratarse de un trabajo complementario del proyecto de “Inclusión educativa universitaria, construcción de estrategias científico - académica que forman parte de la Red Internacional REDUPIES, en el periodo 2023 – 2025”, se asumió el diseño del cuestionario proporcionado en la metodología del proyecto, el cual consta de 10 preguntas, con 5 enfocadas en la participación de los docentes y 5 en la inclusión educativa. Los cuestionarios se realizaron de manera virtual a través de la plataforma Google Forms, para garantizar la participación de todos sus integrantes y respetar los horarios académicos.

Los datos procesados por medio del software SPSS versión 24, mediante la aplicación de análisis estadísticos descriptivos e inferenciales. Los análisis incluyen la codificación de las respuestas, la creación de tablas de frecuencia, y la realizaron de pruebas estadísticas que permitan identificar relaciones y diferencias significativas entre las variables. Además, se realizarán gráficos y tablas que representan visualmente los datos obtenidos.

En lo que respecta al cuestionario estructurado, según el informe mensual de actividades de investigación elaborado por el Lic. Ramón Rivero Pino, PhD, durante los meses de mayo y junio, se concluye que el cuestionario pasó por un proceso de revisión por expertos de las 17 universidades nacionales e internacionales participantes en el proyecto. Esta revisión tuvo como objetivo asegurar que el cuestionario cumpliera con los objetivos del estudio y se alineara con los resultados esperados.

### **Validación de instrumentos**

El instrumento de recolección de información antes mencionado, se aplicó en este estudio, fue sujeto a revisión de expertos de acuerdo a la metodología del proyecto “Inclusión educativa universitaria, construcción de estrategias científico - académica que forman parte de la Red Internacional REDUPIES, en el periodo 2023 – 2025, quienes calificaron los indicadores pertinentes para la obtención de datos, para el uso de la encuesta.

### **Confiabilidad del Instrumento**

Se determinó la credibilidad de los instrumentos de recolección de información, mediante la aplicación del Alfa de Cronbach a través del programa SPSS versión 25. El Alfa de Cronbach es un método que permite evaluar los ítems para determinar la consistencia del cuestionario de acuerdo a las variables e indicadores del objeto del estudio planteados en la metodología de la investigación.

De acuerdo con la primera fase, se realizó un plan piloto del instrumento de recolección de datos, con la finalidad de determinar la credibilidad del cuestionario. Se aplicó un cuestionario descrito con 10 preguntas en escala de Likert a un total de 10 docentes de la Universidad Estatal Península de Santa Elena. El estadístico, desveló los siguientes resultados:

**Tabla 3.** *Análisis de Alfa de Cronbach*

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,836	10

Nota. El alfa de Cronbach procesado a través del SPSS versión 25 para Windows 22



De acuerdo con los resultados obtenidos de la Tabla 1, el valor del Alpha de Cronbach es mayor a 0,7, lo cual significa que el instrumento de recolección de datos, es “Bueno”, por lo que estadísticamente los resultados e interpretaciones derivadas de este serán consistentes, brindando una información significativa a partir de la desagregación de los indicadores de las variables del estudio.

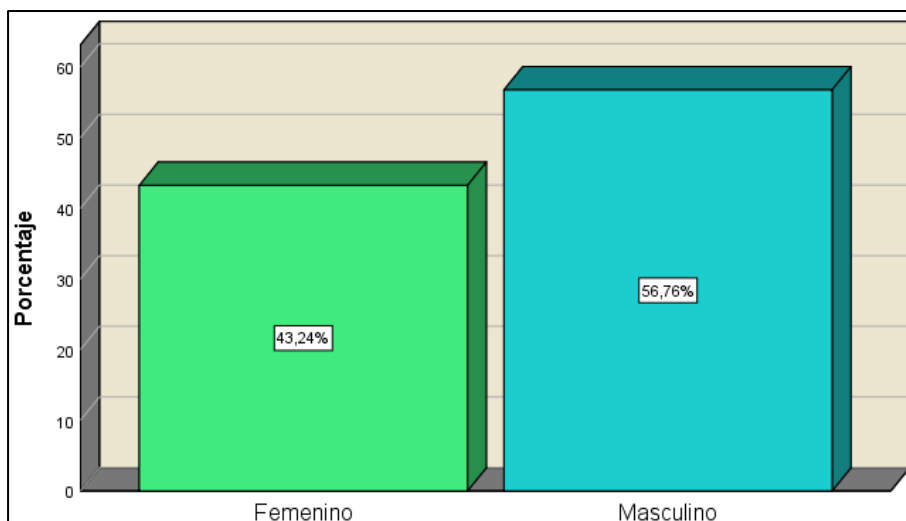
#### 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

*Tabla 4. Frecuencia de Identidad de Género de los docentes de la UPSE.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<b>Válido</b>	Femenino	16	43,24	43,24	43,2
	Masculino	21	56,76	56,76	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

*Figura 1. Representación gráfica de Identidad de género.*



**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

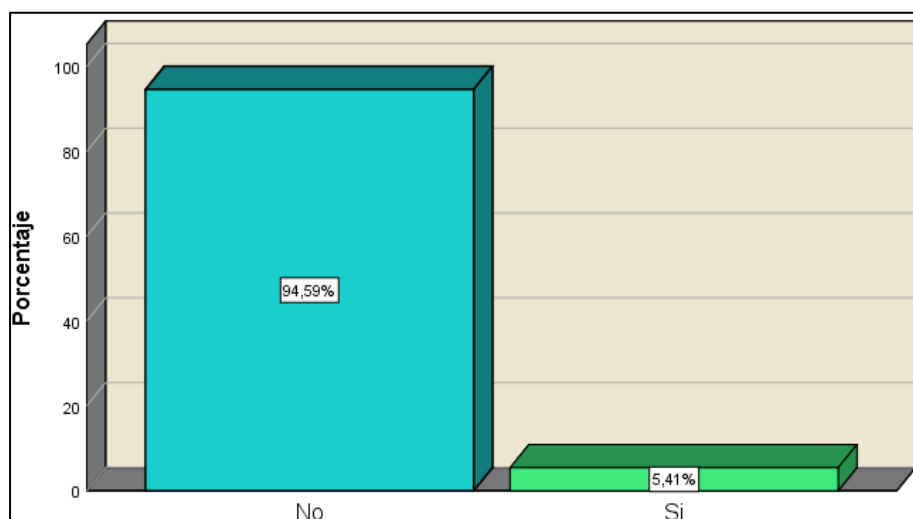
De acuerdo con los datos recopilados de la tabla 3 y figura 1. Esta muestra se realizó con un total de 37 participantes, aunque relativamente pequeña, ofrece una visión inicial de la distribución por género. De los 37 encuestados, 16 son mujeres, lo que representa el 43,24% de la muestra. Por otro lado, 21 son hombres, construyéndose el 56,76% del total. La muestra presenta una diferencia de 13,52 % entre hombres y mujeres, con una mayor representación masculina. Esta diferencia, aunque notable, no es extremadamente pronunciada, lo que sugiere una participación relativamente equilibrada entre ambos géneros.

**Tabla 5. Frecuencia de Discapacidad/Diversidad Funcional**

Discapacidad/Diversidad Funcional					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	35	94,6	94,6	94,6
	Si	2	5,41	5,41	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

**Figura 2. Representación gráfica de Discapacidad/Diversidad Funcional**



**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

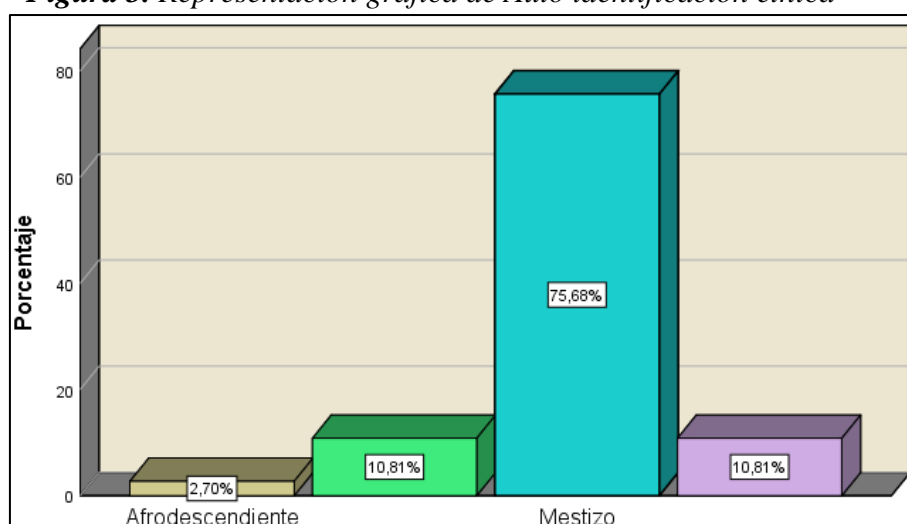
De acuerdo con los datos de la tabla 4 y figura 2. La encuesta muestra una clara mayoría de participantes sin discapacidad, con un 35 de 37 encuestados (94,59%). Solo 2 participantes (5,41%) reportaron tener alguna discapacidad. Esta distribución refleja una diferencia significativa de 89,18 puntos porcentuales entre ambas categorías. La baja representación de personas con discapacidad podría indicar la proporción real en la población objetivo o una posible subrepresentación en la muestra. A pesar del bajo número, los dos casos de discapacidad son relevantes para el análisis dado el tamaño de la muestra.

**Tabla 6. Auto identificación étnica**

Auto identificación étnica		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<b>Válido</b>	Afrodescendiente	1	2,70	2,70	2,70
	Blanco	4	10,81	10,81	13,51
	Mestizo	28	75,68	75,68	89,19
	Otro	4	10,8	10,8	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

**Figura 3. Representación grafica de Auto identificación étnica**



**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

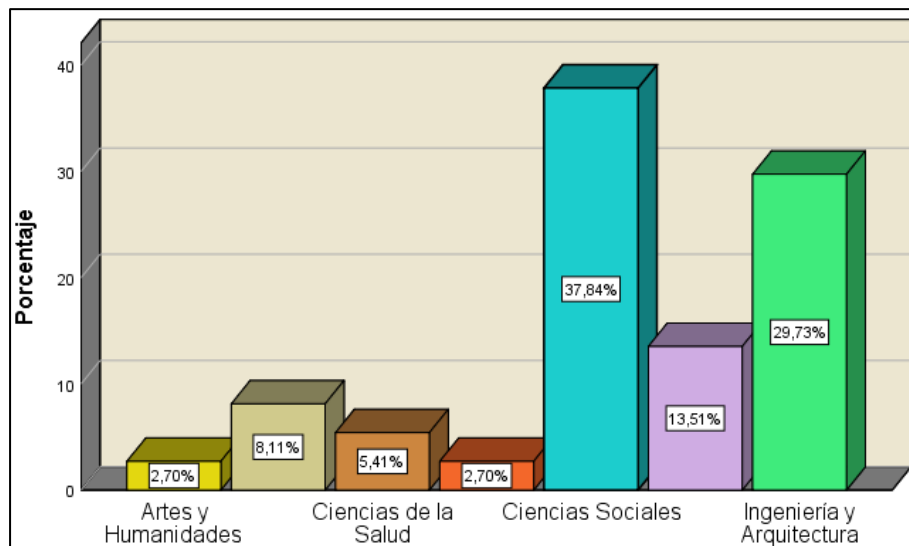
En base a la tabla 5 y figura 3 sobre auto identificación étnica muestra una clara predominancia de la categoría "Mestizo", con 28 de 37 encuestados (75,68%) identificándose como tal. Las categorías "Blanco" y "Otro" tienen una representación igual, cada una con 4 participantes (10,81%). La categoría "Afrodescendiente" tiene la menor representación con solo 1 participante (2,70%). Esta distribución refleja una diversidad étnica en la muestra, aunque con un fuerte predominio mestizo lo que representa más de tres cuartas partes de la muestra, mientras que las demás constituyen menos de un cuarto del total.

**Tabla 7. Frecuencia de Área de conocimiento**

Área de conocimiento		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Artes y Humanidades	1	2,70	2,70	2,70
	Ciencias de la Educación	3	8,11	8,11	10,81
	Ciencias de la Salud	2	5,41	5,41	16,22
	Ciencias Naturales y Exactas	1	2,70	2,70	18,92
	Ciencias Sociales	14	37,84	37,84	56,76
	Economía y Administración	5	13,51	13,51	70,27
	Ingeniería y Arquitectura	11	29,73	29,73	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

**Figura 4. Representación grafica de área de conocimiento**



**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

En base a la tabla 6 y figura 4 sobre áreas de conocimiento muestra una distribución variada entre los 37 participantes. Las Ciencias Sociales predominan con 14 encuestados (37,84%), seguidas por Ingeniería y Arquitectura con 11 (29,73%). Economía y Administración cuenta

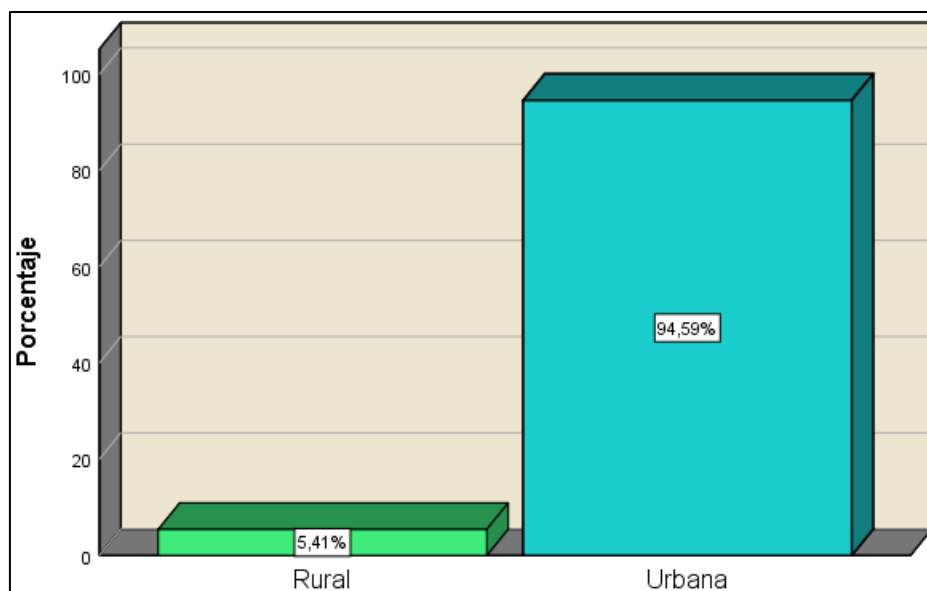
con 5 participantes (13,51%), mientras que Ciencias de la Educación tiene 3 (8,11%). Ciencias de la Salud está representada por 2 encuestados (5,41%), y tanto Artes y Humanidades como Ciencias Naturales y Exactas tienen 1 participante cada una (2,70% cada una). Esta distribución refleja una mayor concentración en las áreas de Ciencias Sociales e Ingeniería y Arquitectura. Las áreas con menor representación son Artes y Humanidades y Ciencias Naturales y Exactas.

**Tabla 8. Frecuencia de Zona de Residencia**

<b>Zona de Residencia</b>		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
<b>Válido</b>	Rural	2	5,41	5,41	5,41
	Urbana	35	94,59	94,59	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

**Figura 5. Representación grafica de Zona de residencia**



**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

Entre la tabla 7 y figura 5, de los 37 profesores encuestados, 35 (94,59%) residen en zonas urbanas, mientras que solo 2 (5,41%) viven en áreas rurales. Esta distribución refleja una significativa disparidad entre la representación urbana y rural en la muestra docente. La diferencia de 89,2 puntos porcentuales sugiere una fuerte tendencia de los profesores a residir en entornos urbanos. Esto podría estar relacionado con la ubicación de la universidad, mayores oportunidades laborales y mejor acceso a recursos en las ciudades. La baja representación de

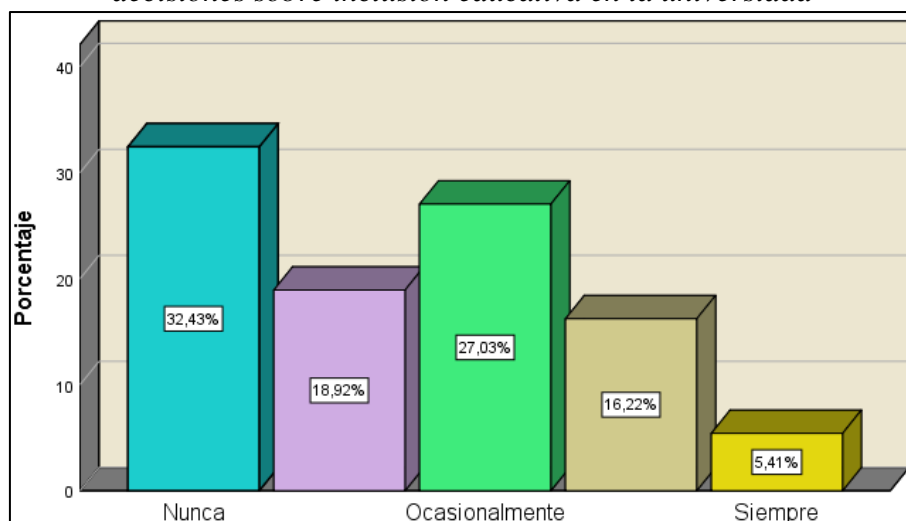
profesores rurales plantea interrogantes sobre la distribución de recursos educativos y las condiciones laborales en áreas rurales.

**Tabla 9.** Frecuencia de la pregunta: *Participo en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad*

<b>Participo en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad</b>					
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
<b>Válido</b>	Nunca	12	32,43	32,43	32,43
	Pocas veces	7	18,92	18,92	51,35
	Ocasionalmente	10	27,03	27,03	78,38
	La mayoría de veces	6	16,22	16,22	94,59
	Siempre	2	5,41	5,41	100,0
	<b>Total</b>		<b>37</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

**Figura 6.** Representación gráfica de la pregunta: *Participo en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad*



**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

Entre la tabla 8 y figura 6, una parte importante de los encuestados (32,43%) informó que nunca participa en procesos de toma de decisiones relacionados con la inclusión educativa. Otro 18,92% de los encuestados participa sólo unas pocas veces. El 27,03% de los encuestados participa ocasionalmente, lo que indica que, si bien la participación existe, no es consistente o regular. El 16,22% de los encuestados participa la mayor parte del tiempo, y sólo una pequeña

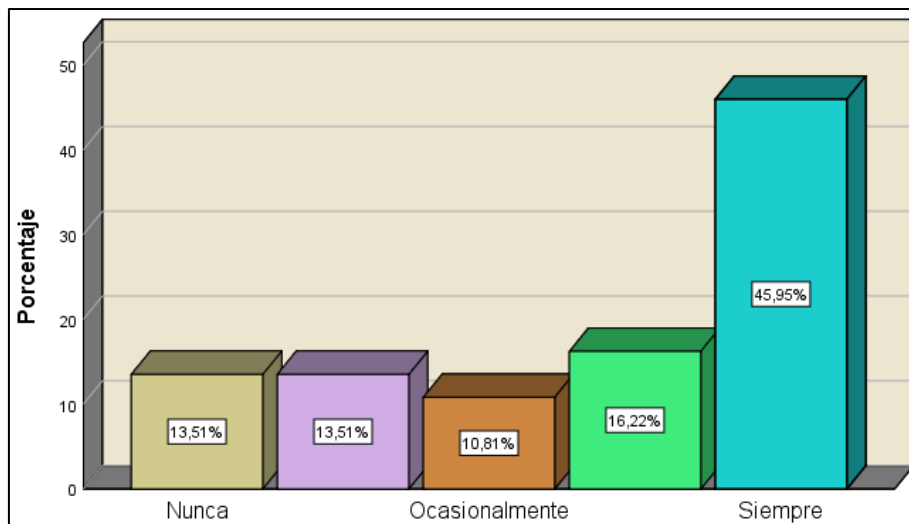
fracción (5,41%) participa siempre, lo que destaca una falta de participación constante entre la mayoría de los participantes.

**Tabla 10.** Frecuencia de la pregunta: Soy miembro de proyectos de investigación científica en mi institución

Soy miembro de proyectos de investigación científica en mi institución					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	5	13,51	13,51	13,51
	Pocas veces	5	13,51	13,51	27,03
	Ocasionalmente	4	10,81	10,81	37,84
	La mayoría de veces	6	16,22	16,22	54,05
	Siempre	17	45,95	45,95	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

**Figura 7.** Representación grafica de la pregunta: Soy miembro de proyectos de investigación científica en mi institución



**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

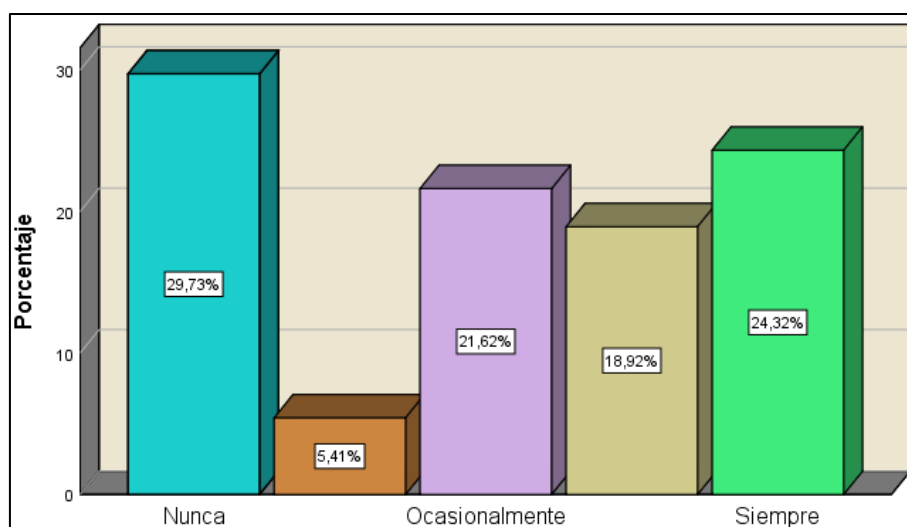
En relación con o siguientes resultados de la tabla 9 y figura 7, el grupo más grande de encuestados (45,95%) informó que siempre son miembros de proyectos de investigación científica, lo que indica un fuerte compromiso en esta área, mientras que el 16,22% de los encuestados participa la mayoría de veces y el 10,81% participa ocasionalmente. Esto sugiere un nivel moderado de participación para una porción notable de los encuestados. El 13,51% de los encuestados nunca participa y un porcentaje igual participa pocas veces.

**Tabla 11.** Frecuencia de la pregunta: Solicito estudiantes ayudantes o monitorias de cátedra

Solicito estudiantes ayudantes o monitorias de cátedra		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	11	29,73	29,73	29,73
	Pocas veces	2	5,41	5,41	35,14
	Ocasionalmente	8	21,62	21,62	56,76
	La mayoría de veces	7	18,92	18,92	75,68
	Siempre	9	24,32	24,32	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

**Figura 8.** Representación grafica de la pregunta: Solicito estudiantes ayudantes o monitorias de cátedra



**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

En base a los resultados de la tabla 10 y figura 8, El grupo más grande de encuestados (29,73%) informó que nunca solicitan asistentes o monitores de estudiantes. Sólo una pequeña fracción (5,41%) los solicita algunas veces. El 21,62% de los encuestados solicita ocasionalmente asistentes estudiantiles, lo que indica cierto nivel de compromiso en la utilización de la ayuda de los estudiantes. El 18,92% de los encuestados solicita asistentes estudiantiles la mayor parte del tiempo y el 24,32% siempre los solicita, lo que muestra una dependencia significativa de la asistencia estudiantil entre estos grupos.

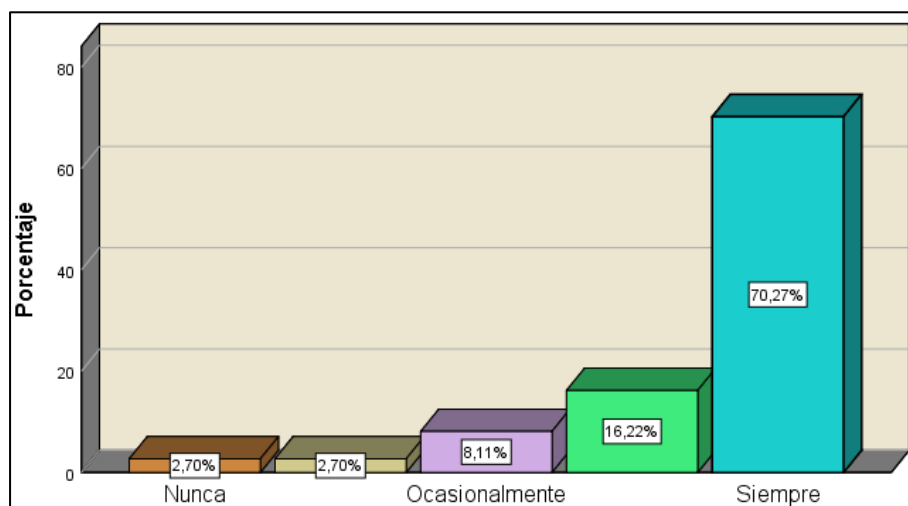


**Tabla 12.** Frecuencia de la pregunta: Las relaciones humanas entre colegas en mi trabajo se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación

Las relaciones humanas entre colegas en mi trabajo se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<b>Válido</b>	Nunca	1	2,70	2,70	2,70
	Pocas veces	1	2,70	2,70	5,41
	Ocasionalmente	3	8,11	8,11	13,51
	La mayoría de veces	6	16,22	16,22	29,73
	Siempre	26	70,27	70,27	100,0
	Total	37	100,0	100,0	

**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

**Figura 9.** Representación gráfica de la pregunta: Las relaciones humanas entre colegas en mi trabajo se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación



**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

En cuanto a los resultados de la tabla 11 y la figura 9, la mayoría de los encuestados (70,3%) informaron que sus relaciones con sus colegas siempre se basan en los principios de solidaridad, colaboración y cooperación. Un 16,22% adicional de los encuestados experimenta estos principios la mayor parte del tiempo. Una pequeña porción (8,11%) experimenta ocasionalmente relaciones basadas en estos principios. Muy pocos encuestados (2,70%) informaron que estos principios se cumplen pocas veces o nunca.

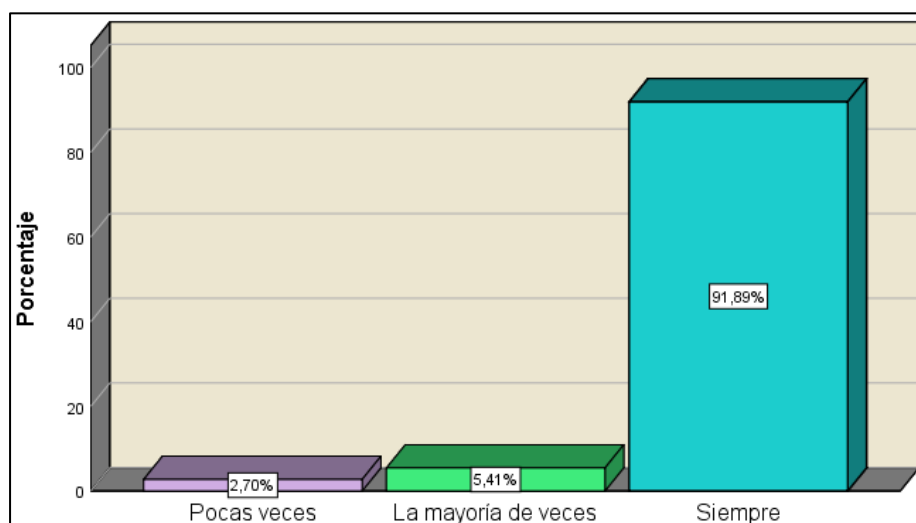
**Tabla 13.** Frecuencia de la pregunta: Como docente universitario respeto el derecho a la educación de calidad de todos mis estudiantes

**Como docente universitario respeto el derecho a la educación de calidad de todos mis estudiantes**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<b>Válido</b>	Pocas veces	1	2,70	2,70	2,70
	La mayoría de veces	2	5,41	5,41	5,41
	Siempre	34	91,89	91,89	100,0
	<b>Total</b>	<b>37</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

**Figura 10.** Representación grafica de la pregunta: Como docente universitario respeto el derecho a la educación de calidad de todos mis estudiantes



**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

En relación a los resultados de la tabla 12 y figura 10, la gran mayoría de los encuestados (91,89%) informaron que siempre respetan el derecho a una educación de calidad para todos sus estudiantes. Esto indica un fuerte compromiso para garantizar una educación de calidad. Una pequeña porción de los encuestados (5,41%) respeta este derecho la mayor parte del tiempo, lo que aún refleja un alto nivel de compromiso. Sólo el 2,70% de los encuestados respeta este derecho pocas veces, lo que indica una minoría muy pequeña.

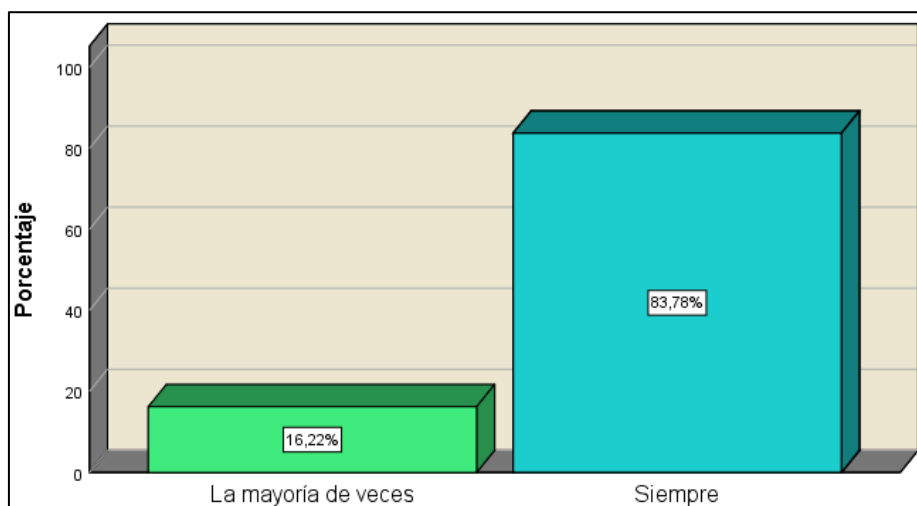
**Tabla 14.** Frecuencia de la pregunta: Soy flexible en mis métodos de evaluación con todos los estudiantes, prestando atención a las características particulares de cada uno

**Soy flexible en mis métodos de evaluación con todos los estudiantes, prestando atención a las características particulares de cada uno**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<b>Válido</b>	La mayoría de veces	6	16,22	16,22	16,22
	Siempre	31	83,78	83,78	100,00
	Total	37	100,00	100,00	

**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

**Figura 11.** Representación grafica de la pregunta: Soy flexible en mis métodos de evaluación con todos los estudiantes, prestando atención a las características particulares de cada uno



**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

Según la tabla 13 y la figura 11. Una mayoría significativa de los encuestados (83,78%) informó que siempre son flexibles en sus métodos de evaluación, prestando atención a las características particulares de cada estudiante. Esto indica un fuerte compromiso para adaptar los métodos de evaluación para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes. Una porción más pequeña (16,22%) de los encuestados son flexibles la mayor parte del tiempo, lo que aún refleja un alto nivel de adaptabilidad en sus métodos de evaluación.

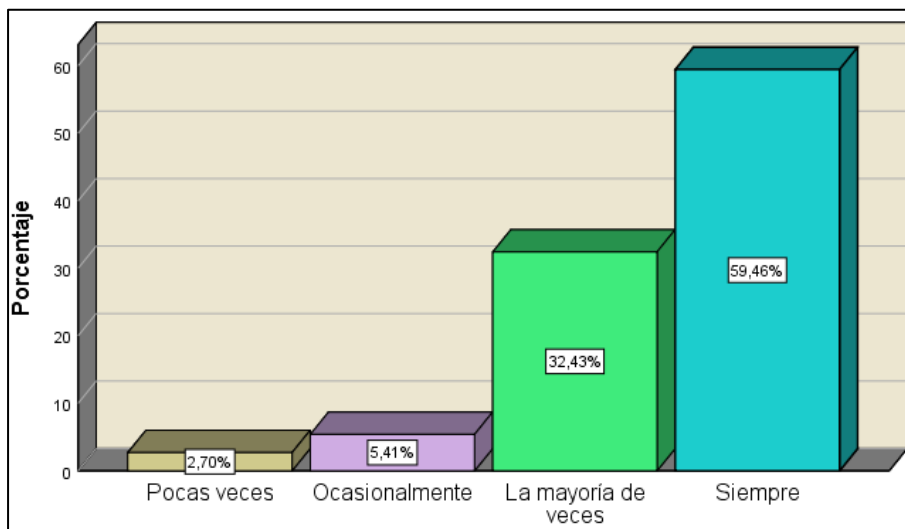
**Tabla 15.** Frecuencia de la pregunta: *Cuento con capacidades desarrolladas para incorporar el enfoque de inclusión educativa en mis prácticas cotidianas*

**Cuento con capacidades desarrolladas para incorporar el enfoque de inclusión educativa en mis prácticas cotidianas**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<b>Válido</b>	Pocas veces	1	2,70	2,70	2,70
	Ocasionalmente	2	5,41	5,41	8,11
	La mayoría de veces	12	32,43	32,43	40,54
	Siempre	22	59,46	59,46	100,00
	Total	37	100,00	100,00	

**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

**Figura 12.** Representación grafica de la pregunta: *Cuento con capacidades desarrolladas para incorporar el enfoque de inclusión educativa en mis prácticas cotidianas*



**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

En base a los resultados de la tabla 14 y la figura 12 La mayoría de los encuestados (59.46%) reporta que siempre cuentan con las capacidades desarrolladas para incorporar el enfoque de inclusión educativa en sus prácticas cotidianas. Un número considerable (32.43%) lo hace la mayoría de las veces, lo que indica un alto nivel de competencia general en este aspecto. Un pequeño porcentaje (5.41%) indica que ocasionalmente tienen las capacidades desarrolladas para la inclusión educativa. Sólo un 2.70% de los encuestados reporta tener estas capacidades pocas veces, lo cual es mínimo.

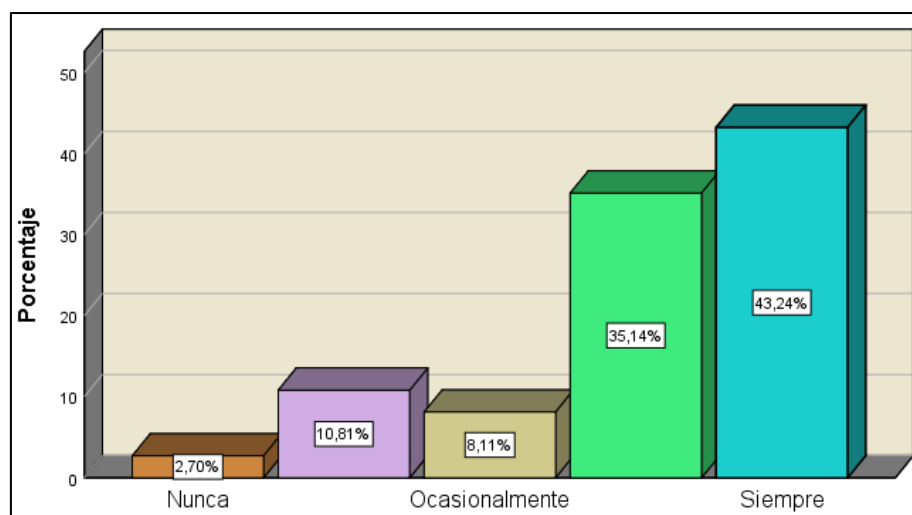
**Tabla 16.** Frecuencia de la pregunta: *He participado en programas de formación continua orientados al desarrollo de competencias para abordar diferentes necesidades educativas*

**He participado en programas de formación continua orientados al desarrollo de competencias para abordar diferentes necesidades educativas**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<b>Válido</b>	Nunca	1	2,70	2,70	2,70
	Pocas veces	4	10,81	10,81	13,51
	Ocasionalmente	3	8,11	8,11	21,62
	La mayoría de veces	13	35,14	35,14	56,76
	Siempre	16	43,24	43,24	100,00
	Total	37	100,00	100,00	

**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

**Figura 13.** Representación grafica de la pregunta: *He participado en programas de formación continua orientados al desarrollo de competencias para abordar diferentes necesidades educativas*



**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

En relación a los resultados de la tabla 15 y la figura 13. La mayoría de los encuestados (43.24%) reporta que siempre han participado en programas de formación continua orientados al desarrollo de competencias para abordar diferentes necesidades educativas. Un número considerable (35.14%) ha participado la mayoría de veces, indicando un alto nivel de compromiso con la formación continua, un pequeño porcentaje (8.11%) indica que han

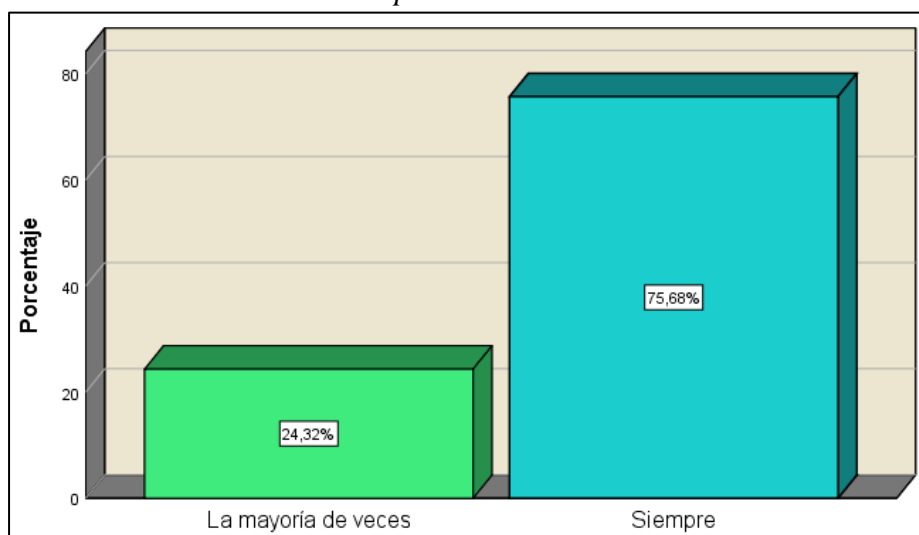
participado ocasionalmente en estos programas, mientras un 10.81% de los encuestados reporta haber participado pocas veces. Solo un 2.70% de los encuestados reporta nunca haber participado en programas de formación continua.

**Tabla 17.** Frecuencia de la pregunta: Valoro la diversidad como parte esencial de mi experiencia educativa

Valoro la diversidad como parte esencial de mi experiencia educativa					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	La mayoría de veces	9	24,32	24,32	24,32
	Siempre	28	75,68	75,68	100,00
	Total	37	100,00	100,00	

**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

**Figura 14.** Representación grafica de la pregunta: Valoro la diversidad como parte esencial de mi experiencia educativa



**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

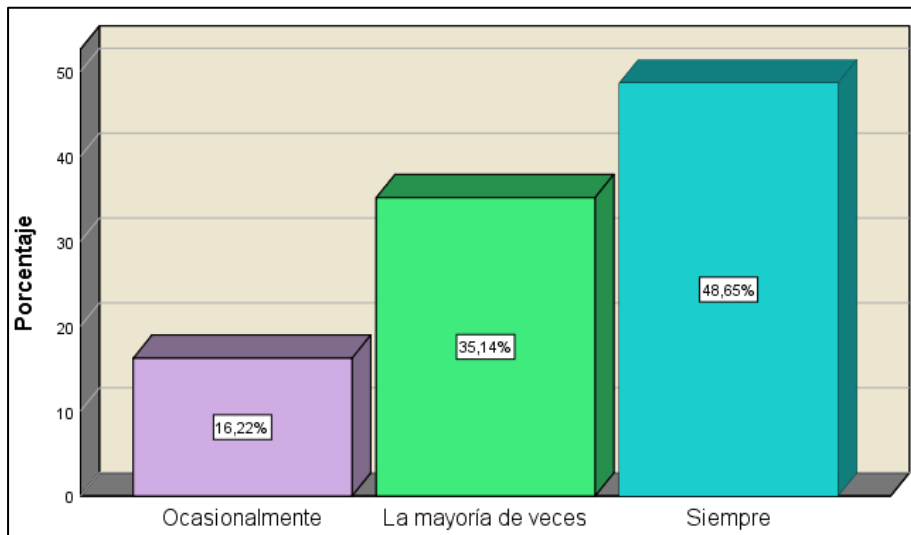
En cuanto a los resultados de la tabla 16 y la figura 14. Una gran mayoría de los encuestados (75.68%) siempre valora la diversidad como parte esencial de su experiencia educativa, un número significativo (24.32%) lo hace la mayoría de las veces, lo que demuestra un fuerte aprecio por la diversidad en sus prácticas educativas.

**Tabla 18.** Frecuencia de la pregunta: Conozco que existen políticas relacionadas con la inclusión educativa en mi Universidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<b>Válido</b>	Ocasionalmente	6	16,22	16,22	16,22
	La mayoría de veces	13	35,14	35,14	51,35
	Siempre	18	48,65	48,65	100,00
	Total	37	100,00	100,00	

**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

**Figura 15.** Representación gráfica: Conozco que existen políticas relacionadas con la inclusión educativa en mi Universidad



**Nota:** Resultados de la encuesta realizada a través del plan pilotaje de la UPSE ejecutada en Julio 2024, datos procesados mediante el sistema estadístico SPSS.

Entre la tabla 17 y la figura 15. La mayoría de los encuestados (48.65%) afirma conocer siempre las políticas relacionadas con la inclusión educativa en su universidad, un número considerable (35.14%) indica que conocen la mayoría de veces dichas políticas. Un porcentaje menor (16.22%) reporta conocer ocasionalmente estas políticas, lo que sugiere que hay un pequeño grupo que no está completamente informado sobre las políticas de inclusión educativa de la universidad.

## **Fortalezas y debilidades de la participación de docentes de la UPSE como expresión de su inclusión educativa.**

Conforme a los datos recopilados sobre la encuesta de pilotaje realizado a 37 docentes de la UPSE, se encuentran las siguientes fortalezas y Debilidades que contribuyen al desarrollo de esta investigación:

*Tabla 19. fortalezas y debilidades de la participación de docentes de la UPSE como expresión de su inclusión educativa.*

<b>Fortalezas</b>	<b>Debilidades</b>
<b><i>Alto compromiso con el respeto al derecho a una educación de calidad:</i></b> El 91.89% de los docentes reportaron que siempre respetan este derecho para todos sus estudiantes.	<b><i>Baja participación en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa:</i></b> El 32.43% de los docentes nunca participan en estos procesos, y solo el 5.41% participa siempre.
<b><i>Flexibilidad en los métodos de evaluación:</i></b> El 83.78% de los docentes siempre son flexibles en sus métodos de evaluación, prestando atención a las características particulares de cada estudiante.	<b><i>Participación limitada en solicitar ayudantes estudiantiles:</i></b> El 29.73% de los docentes nunca solicitan estudiantes ayudantes o monitorias de cátedra.
<b><i>Valoración de la diversidad:</i></b> El 75.68% de los docentes siempre valoran la diversidad como parte esencial de su experiencia educativa.	<b><i>Participación irregular en programas de formación continua:</i></b> Aunque el 43.24% siempre participan, hay un 21.62% que participa ocasionalmente, pocas veces o nunca en programas orientados al desarrollo de competencias para abordar diferentes necesidades educativas.
<b><i>Relaciones colaborativas entre colegas:</i></b> El 70.27% de los docentes reportaron que las relaciones entre colegas siempre se basan en principios de solidaridad, colaboración y cooperación.	<b><i>Conocimiento inconsistente de las políticas de inclusión educativa:</i></b> Solo el 48.65% de los docentes siempre conocen las políticas relacionadas con la inclusión educativa en su universidad.
<b><i>Capacidades para incorporar el enfoque de inclusión educativa:</i></b> El 59.46% de los docentes siempre cuentan con capacidades desarrolladas para incorporar este enfoque en sus prácticas cotidianas.	<b><i>Baja representación de docentes con discapacidad:</i></b> Solo el 5.41% de los encuestados reportaron tener alguna discapacidad, lo que podría limitar la perspectiva de inclusión desde la experiencia directa.

Estas fortalezas y debilidades sugieren que mientras hay un fuerte compromiso personal con los principios de inclusión educativa entre los docentes de la UPSE, existen áreas de oportunidad en términos de participación institucional, formación continua y conocimiento de políticas que podrían mejorar la implementación práctica de la inclusión educativa en la universidad. Tomando en consideración lo dicho, ofrezco las siguientes recomendaciones para mejorar la participación de los docentes en el proceso de inclusión educativa en la UPSE:



- ✓ Implementar mecanismos que incentiven y faciliten la participación de los docentes en la toma de decisiones sobre inclusión educativa. Esto podría incluir la creación de espacios de diálogo, comités representativos y sistemas de consulta regular.
- ✓ Desarrollar un programa integral de formación continua en inclusión educativa, adaptado a las necesidades específicas de los docentes de la UPSE. Este programa debería ser accesible, flexible y vinculado con el desarrollo profesional.
- ✓ Realizar campañas de concientización y difusión sobre las políticas de inclusión educativa existentes en la universidad. Esto ayudaría a cerrar la brecha de conocimiento identificada entre los docentes.
- ✓ Incentivar y reconocer las prácticas docentes que promuevan la inclusión, como el uso de métodos de evaluación flexibles y la valoración de la diversidad en el aula. Esto podría incluir un sistema de reconocimiento o la creación de espacios para compartir buenas prácticas.
- ✓ Implementar estrategias para incrementar la diversidad en el cuerpo docente, especialmente en cuanto a la inclusión de personas con discapacidad. Esto enriquecería la perspectiva sobre inclusión educativa desde la experiencia directa.

## 5. DISCUSIÓN

La investigación realizada sobre la participación de los docentes en el proceso de inclusión educativa en la UPSE 2024 ha revelado resultados significativos que deben ser examinados e interpretados en el marco de teorías educativas y estudios previos. Los datos obtenidos indican que aunque existe una conciencia generalizada sobre la importancia de la inclusión, las prácticas efectivas varían considerablemente entre los docentes.

Según la Teoría de la Inclusión Educativa de Booth y Ainscow (2002), la inclusión no es solo una cuestión de ubicación física en el aula, sino que implica cambios en la cultura, políticas y prácticas de las instituciones educativas para atender a la diversidad de estudiantes. Los resultados de este estudio muestran que muchos docentes entienden esta teoría en términos abstractos, pero enfrentan desafíos al implementarla de manera práctica. Por ejemplo, la falta de recursos y apoyo institucional se identificó como una barrera significativa, lo cual es

consistente con lo señalado por Ainscow (2005), quien destaca que las políticas inclusivas deben ir acompañadas de apoyo práctico para ser efectivas.

Asimismo, la teoría de la Motivación y el Compromiso Docente de Ryan y Deci (2020) resalta la importancia de la motivación intrínseca y extrínseca para el compromiso de los docentes con la inclusión educativa. Los resultados obtenidos muestran que los docentes de la UPSE están motivados para participar en procesos formativos y valorar la diversidad, lo cual es esencial para crear un entorno educativo inclusivo.

También la teoría del reconocimiento a la diversidad por Martín et al., (2019) subraya el valor esencial de aceptar y valorar las diferencias individuales dentro del contexto educativo. Los docentes de la UPSE, al valorar la diversidad, están alineados con esta perspectiva, promoviendo un ambiente inclusivo y enriquecedor que facilita un aprendizaje efectivo y participativo para todos los estudiantes.

Comparando con estudios previos, los resultados coinciden con los hallazgos de Vélez et al. (2020), que subrayan la importancia de la formación y capacitación continua para los docentes. Estos autores encontraron que los docentes con más años de experiencia y formación específica en inclusión son más efectivos en la implementación de prácticas inclusivas. Esto se refleja en datos, donde los docentes con más experiencia mostraron una mayor resistencia a adoptar nuevas estrategias inclusivas, una tendencia también observada por Caballero (2019), quien argumenta que los docentes más con años pueden tener dificultades para cambiar sus prácticas pedagógicas establecidas.

Otro autor relevante es Stainback y Stainback (1999), cuya Teoría de la Educación Inclusiva sugiere que la inclusión debe ser vista como un proceso continuo de mejora para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes. Los resultados de tu estudio indican que, aunque los docentes están comprometidos con este proceso, la implementación efectiva aún enfrenta obstáculos. García Pastor (2011) también enfatiza que la formación profesional debe ser específica y continua, adaptándose a las necesidades cambiantes del entorno educativo, lo cual fue una de las demandas principales de los docentes participantes en tu investigación.

En cuanto a las limitaciones y fortalezas del estudio, una de las principales fortalezas es la relevancia del tema en el contexto actual de la educación superior en la UPSE. El enfoque

cuantitativo permite obtener datos concretos y medibles sobre la percepción y prácticas de los docentes, y la selección de una muestra representativa asegura la validez de los resultados. Sin embargo, la limitación temporal del estudio, realizado en un período específico de 2024, puede no reflejar cambios a largo plazo en las prácticas inclusivas. Además, la falta de profundización cualitativa limita la comprensión de las experiencias individuales y percepciones de los docentes, lo cual podría haber sido explorado a través de entrevistas o grupos focales.

Los resultados obtenidos destacan tanto las debilidades como las fortalezas del proceso de inclusión educativa en la UPSE. Una de las principales fortalezas identificadas es el compromiso de muchos docentes con la educación inclusiva y su disposición a mejorar sus prácticas. Sin embargo, la resistencia al cambio y la falta de recursos son barreras significativas que deben ser abordadas. Como sugieren Comboni y Garnique (2010), la inclusión educativa debe ser un esfuerzo colaborativo que involucre a toda la comunidad educativa, no solo a los docentes.

### **Implicaciones prácticas y futuras generaciones**

Los hallazgos de este estudio sugieren varias recomendaciones prácticas. Primero, es crucial la implementación de programas de formación continua enfocados en la inclusión educativa, que sean accesibles para todos los docentes. Estos programas deben abordar no solo estrategias pedagógicas, sino también proporcionar recursos prácticos y apoyo constante. Segundo, se recomienda el desarrollo de políticas institucionales que no solo promuevan la inclusión educativa, sino que también proporcionen los recursos y el apoyo necesarios para que los docentes puedan implementarlas efectivamente. Esto coincide con las recomendaciones de Morales & Silva (2015), quienes subrayan la importancia de un enfoque institucional integral para apoyar la inclusión educativa.

Para ampliar y profundizar los hallazgos de este estudio, futuros estudios podrían explorar la percepción de los estudiantes sobre la inclusión educativa y cómo estas percepciones influyen en su experiencia académica. Además, sería valioso investigar en diferentes contextos institucionales, tanto dentro como fuera de la UPSE, para comparar y contrastar los resultados y entender mejor las variables contextuales que afectan la implementación de la inclusión educativa.

También se podrían realizar estudios longitudinales que analicen el impacto a largo plazo de las intervenciones formativas en la práctica docente inclusiva. Esto es apoyado por investigadores como Pacheco & Cruz (2014), quienes sugieren la necesidad de estudios longitudinales para evaluar el impacto sostenido de las estrategias de inclusión educativa. Los resultados de este estudio proporcionan una base sólida para futuras investigaciones y acciones en la promoción de la inclusión educativa en la UPSE.

## **6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **Conclusiones**

La participación de los docentes en la inclusión educativa se fundamenta en principios como el derecho a la educación, la igualdad de oportunidades y el desarrollo integral de los estudiantes. Los docentes son actores clave en la creación de entornos de aprendizaje inclusivos que permiten a todos los estudiantes participar y alcanzar su máximo potencial. La investigación ha demostrado que los programas de formación continua y las políticas institucionales juegan un papel crucial en la promoción de una educación inclusiva efectiva.

La muestra del estudio incluyó a 37 docentes de la UPSE, seleccionados de manera intencional. Los datos recolectados indican que la mayoría de los docentes reconocen la importancia de la inclusión educativa y están dispuestos a participar en programas de formación continua para mejorar sus prácticas inclusivas. Sin embargo, persisten desafíos relacionados con la falta de recursos y apoyo institucional.

Entre las fortalezas identificadas se encuentra el compromiso de los docentes con la inclusión educativa y su disposición a mejorar sus prácticas pedagógicas. Las debilidades, por otro lado, incluyen la falta de formación específica en inclusión educativa y la insuficiencia de recursos y apoyo institucional. Estos hallazgos resaltan la necesidad de desarrollar políticas institucionales más efectivas y accesibles que proporcionen el apoyo necesario a los docentes.

## **Recomendaciones**

### ***Formación continua para docentes***

- Se recomienda la creación de programas de formación continua accesibles para todos los docentes.
- Estos programas deben abordar no solo estrategias pedagógicas inclusivas, sino también proporcionar recursos prácticos y apoyo constante.
- Esto coincide con las recomendaciones de otros estudios que subrayan la importancia de un enfoque integral para apoyar la inclusión educativa.

### ***Políticas institucionales***

- Las políticas institucionales deben promover activamente la inclusión educativa.
- Deben proporcionar los recursos y el apoyo necesarios para la implementación efectiva de la inclusión educativa.
- Esto incluye la creación de un marco institucional que facilite la formación continua y el desarrollo profesional de los docentes en el ámbito de la inclusión educativa.

### ***Futuras líneas de investigación***

- Futuros estudios podrían centrarse en explorar la percepción de los estudiantes sobre la inclusión educativa y cómo estas percepciones influyen en su experiencia académica.
- Además, estudios longitudinales podrían analizar el impacto a largo plazo de las intervenciones formativas en la práctica docente inclusiva.
- Esto proporcionaría una comprensión más profunda de las variables contextuales que afectan la implementación de la inclusión educativa.

## Bibliografía

- Arizabaleta Dominguez, S. L., & Ochoa Cubillos, A. F. (06 de diciembre de 2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Scielo*, 41-56. Obtenido de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-24942016000200005&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-24942016000200005&lng=en&tlng=es).
- Fernando González Luna, Dolores Gutiérrez Rico. (2015). Más allá de la inclusión educativa: Elementos para su desarrollo en una institución de educación superior. (Vol. Primera edición). (I. U. Español, Ed.) México, México: Instituto Universitario Anglo Español.
- Herdoíza, M. (2015). Construyendo Igualdad en la Educación Superior. Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación - SENESCYT, Senescyt/Unesco, Quito.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (Vol. Sexta). México D.F., México: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDIOTRES, S.A. DE C.V. Obtenido de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Herrera Seda, C., Pérez Salas, C., & Echeita, G. (2016). Teorías Implícitas y Prácticas de Enseñanza que Promueven la Inclusión Educativa en la Universidad. Instrumentos y Antecedentes para la Reflexión y Discusión. 9(5), 49-64. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000500006>
- Incheon. (2016). Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. República de Corea: UNESCO.
- Janet Camilo. (2020). Plan Nacional de igualdad y equidad de género. República Dominicana: PLANEG III.
- Muñoz Loayza, B. A. (2018). Ventajas y desventajas del muestreo probabilístico y no probabilístico en investigaciones científicas. Machala: Repositorio digital Utmach. Obtenido de <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12838/1/ECUACE-2018-CA-DE00859.pdf>
- Rivero Pino R. (2021). Desarrollo de capacidades de intervención profesional comunitaria, familiar y de género para la inclusión educativa. Santa Elena.
- Rivero Pino, Ramón. (2021). Instrumento para validación por especialistas de técnicas para la investigación "Desarrollo de Capacidades de Intervención Profesional Comunitaria,

- Familiar y de Género para la Inclusión Educativa Universitaria. Universidad Estatal Península de Santa Elena, Santa Elena.
- SENESCYT. (2015). Construyendo Igualdad en la Educación Superior. Quito: Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación.
- Solís Sabanero, A. (2016). La perspectiva de género en la educación. Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación, 97-107.
- Torres-Ortiz, J.A. & Duarte, J.E. (Junio de 2016). Los procesos pedagógicos administrativos y los aspectos socio-culturales de. Investigación, Desarrollo, Innovación, 6, 179-190. doi:<http://dx.doi.org/10.19053/20278306.4606>
- Unesco. (2020). América Latina y el Caribe: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. París: Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020.
- Ponce H., 2006. La matriz FODA: Una alternativa para realizar Diagnósticos y Determinar Estrategias de Intervención en las Organizaciones Productivas y Sociales. ESCA Santo Tomás. Contribuciones a la Economía.<http://www.eumed.net/ce/>
- SIESE, 2004. Sistemas para la Investigación de la Educación Superior del Ecuador. Quito. Obtenido de: [http://tuning.unideusto.org/tuningal/images/stories/presentaciones/ecuador\\_doc.pdf](http://tuning.unideusto.org/tuningal/images/stories/presentaciones/ecuador_doc.pdf)
- Caballero, S. C. (2019). Perspectivas sobre la educación. Revista Educación. Obtenido de <https://intercambio.pe/perspectivas-sobre-la-educacion-inclusiva/?print=pdf>
- Jefferson, B. T. (2023). Inclusión educativa en los niños con discapacidad en el barrio. La Libertad : Repositorio Upse. Obtenido de <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/9096/1/UPSE-TGS-2023-0031.pdf>
- Lindao Mateo , D. D., & Del Pezo Choez , F. F. (2023). La inclusión educativa de los estudiantes de la carrera Gestión Social y Desarrollo,. La Libertad : Repositorio Upse . Obtenido de <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/10633/1/UPSE-TGS-2024-0003.pdf>
- Méndez Malavé, M. M. (2022). Inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad en la carrera de Gestión Social y Desarrollo de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, 2022. Salinas: Repositorio Upse. Obtenido de <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/8787>
- Moran Salcedo, M. S., & Rivero Pino, R. (2023). Inclusión educativa universitaria de madres estudiantes de UPSE. Universidad Y Sociedad, 439-449. Obtenido de <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/4090>

- Pérez , D., Rodríguez Jimenez , M., Ariño Mateo , E., & Sosa Gutiérrez, K. J. (2023). Percepción y actitud de los docentes hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva. *Educativo. Ciencia*, 11. Obtenido de <https://doi.org/10.3390/educsci11040187>
- Tigrero Tomalá, J. A., & Almendarís , C. D. (2023). El rol del docente en la inclusión educativa universitaria de la Carrera de Gestión Social y Desarrollo de la UPSE, 2023. *La Libertad: Repositorio Upse*. Obtenido de <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/10714/4/UPSE-TGS-2024-0014.pdf>
- Vélez-Miranda, M. J., San Andrés Laz, E. M., & Pazmiño-Campuzano, M. F. (2020). Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del alumnado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 5–27. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.554>
- Ainscow, M., & Miles, S. (2019). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7-8), 660-676. doi:10.1080/13603116.2019.1623324
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2021). *Teacher Professional Learning for Inclusion*. Bruselas: European Agency. Recuperado de <https://www.european-agency.org/resources/publications/teacher-professional-learning-inclusion>
- Florian, L., & Spratt, J. (2020). Enacting inclusion: A framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 35(1), 59-75. doi:10.1080/08856257.2020.1717442
- Slee, R. (2021). *Inclusive education isn't dead, it just smells funny*. Nueva York: Routledge.
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2019). *Políticas de inclusión educativa en Iberoamérica*. Madrid: OEI. Recuperado de <https://www.oei.es>
- Murillo, F. J., & Duk, C. (2019). Inclusión educativa en América Latina y el Caribe: políticas, avances y desafíos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 80(1), 27-50. doi:10.35362/rie8013436
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2020). *La inclusión educativa en América Latina: retos y oportunidades*. Santiago de Chile: CEPAL. Recuperado de <https://www.cepal.org>
- Ministerio de Educación de Chile. (2021). *Formación docente en educación inclusiva*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación. Recuperado de <https://www.mineduc.cl>
- Pérez, D., & González, L. (2021). Educación inclusiva en Latinoamérica: retos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(1), 7-23. doi:10.4067/S0718-73782021000100002



- Ministerio de Educación de Ecuador. (2019). Capacitación en metodologías inclusivas. Quito: Ministerio de Educación. Recuperado de <https://educacion.gob.ec>
- Torres, P. (2020). Prácticas inclusivas en el sistema educativo ecuatoriano. *Revista de Educación y Desarrollo*, 14(3), 55-70. doi:10.1590/S0104-403620200014003
- Asociación de Educadores del Ecuador. (2021). El rol de los docentes en la inclusión educativa. Quito: Asociación de Educadores. Recuperado de <https://educadores.ec>
- López, J. (2021). Desafíos de la inclusión educativa en Ecuador. *Revista Andina de Educación*, 16(2), 115-130. doi:10.35362/andina1623410
- Revista de Educación de la Universidad Central del Ecuador*. (2022). La inclusión educativa en Ecuador. Quito: Universidad Central del Ecuador. Recuperado de <https://uce.edu.ec>
- Rodríguez, M. (2020). Prácticas inclusivas en la UPSE. Informe interno de la UPSE. Santa Elena: UPSE.
- Pérez, A. (2021). Evaluación de la inclusión educativa en la UPSE. *Revista Académica de la UPSE*, 5(1), 45-60. Recuperado de <https://upse.edu.ec/revista>
- García, L. (2022). Innovación pedagógica y educación inclusiva en la UPSE. *Boletín Informativo de la UPSE*, 3(2), 12-25. Recuperado de <https://upse.edu.ec/boletin>
- Estévez, R. (2021). Inclusión y diversidad en la educación superior: el caso de la UPSE. *Anales de la UPSE*, 6(3), 33-47. Recuperado de <https://upse.edu.ec/anales>
- Zambrano, C. (2023). Capacitación docente y educación inclusiva en la UPSE. *Revista de la Universidad Estatal Península de Santa Elena*, 7(1), 98-112. Recuperado de <https://upse.edu.ec/revista>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Organización de Estados Americanos. (1999). Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad. <http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-65.html>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos. [http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF)

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. [http](http://www.unesco.org/education/salman)
- Consejo de Educación Superior. (2021). Reglamento de Régimen Académico. [https://www.ces.gob.ec/documentos/Reglamento\\_de\\_Regimen\\_Academico\\_CES.pdf](https://www.ces.gob.ec/documentos/Reglamento_de_Regimen_Academico_CES.pdf)
- Ley Orgánica de Educación Superior. (2018). Registro Oficial Suplemento 298. <https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/04/LOES.pdf>
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2022). La educación superior en Ecuador. <https://www.educacionsuperior.gob.ec/la-educacion-superior-en-ecuador/>
- Ramos Serpa, G., & López Falcón, A. (2019). La educación inclusiva: una mirada desde la formación del profesorado. *Revista Prisma Social*, (27), 44-66.
- Sandoval, M., Simón, C., & Echeita, G. (2020). Avanzando hacia una formación inicial del profesorado comprometida con la educación inclusiva: algunas evidencias derivadas de la puesta en práctica de un programa en la universidad. *Estudios sobre Educación*, 38, 47-73.
- Barranco Barroso, R., Morales Calvo, S., & Marí Ytarte, R. M. (2022). La participación en los centros de Educación Secundaria Obligatoria de Castilla-La Mancha: situación actual y retos para la formación docente. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 68-85. Obtenido de <https://doi.org/10.55777/rea.v15iEspecial.4595>
- Escalante Puma, A., Villafuerte Alvarez, C. A., & Escalante Puma, R. (2022). La inclusión en la Educación. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 1663 - 1678. Obtenido de <file:///C:/Users/HP%20ProBook%20440%20G2/Downloads/articulo-28-horizontes-n25v6.pdf>
- Espinosa-Barajas, J. H., Llado-Lárraga, D. M., & Navarro-Leal, M. A. (2021). Propuesta de un modelo de inclusión y equidad educativa universitaria, a partir de experiencias de estudiantes con discapacidad. *CienciaUAT vol.16 no.1* , 116-135. Obtenido de [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-78582021000200116](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78582021000200116)
- Garay Ordoñez, F. D., & Carhuacho Mendoza, I. M. (2019). Modelo social como alternativa para el desarrollo de la persona con discapacidad, Callao. Perú. *Revista Telos* , 681-695. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/993/99360575009/99360575009.pdf>
- Guillen-Clemente, C. P., Esteves-Fajardo, Z. I., Valle-Navarro, C. E., & Molina-Moreno, W. J. (2021). Desafíos de la inclusión en la educación universitaria desde la praxis educativa transformadora. *EPISTEME KOINONIA*, 171–183. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v5i1.1759>

- Gutiérrez, M. F., & Martínez Fernández, L. (2020). Teachers' Social Representations Concerning the Inclusion of Students with Disabilities. *Revista electrónica de investigación educativa*, 1-14. Obtenido de [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412020000100113](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412020000100113)
- Martín González, D., González Medina, M., & Lantigua Estupiñan, L. (2019). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*, 90-97. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150007/478055150007.pdf>
- Ramos Serpa, G., & López Falcón, A. (2019). Professional's ethical formation and professional ethics of the professor. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 185-199. Obtenido de [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052019000300185](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052019000300185)
- Rodríguez Fuentes, A., Gallego Ortega, J. L., Navarro Rincón, A., & Caurcel Cara, M. J. (2021). Perspectivas actitudinales de docentes en ejercicio y en formación hacia la educación inclusiva. *Psicoperspectivas [online]*, 18-30. Obtenido de [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-69242021000100018](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242021000100018)
- San Martín Ulloa, C., Rogers, P., Troncoso, C., & Rojas, R. (2020). Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 193-211. Obtenido de [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-73782020000200191](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782020000200191)
- Sanahuja Ribés, A. (2019). CASE STUDY ON INCLUSIVE AND DEMOCRATIC PRACTICES IN COMPULSORY SECONDARY EDUCATION: IMPLICATIONS FOR EDUCATIONAL GUIDANCE. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 403-429. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/4978/497864670001/html/>
- Doe, Jane y Smith, John. "La universidad en el siglo XXI". *Revista de Educación Superior*, vol. 48, no. 2, 2023, pp. 15-32. Disponible en: <https://www.revistaeducacionsuperior.com/articulo/la-universidad-en-el-siglo-xxi>
- Gómez, María. "Retos y tendencias de la universidad contemporánea". *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 78, no. 1, 2022, pp. 45-60. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1234>
- Hernández Pérez, Alberto y Rodríguez Ortiz, Gabriela. "La universidad emprendedora". *Revista de Innovación Educativa*, vol. 12, no. 3, 2021, pp. 75-90. Disponible en: <https://www.revistainnovacioneducativa.com/articulo/la-universidad-emprendedora>
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2020). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill. Disponible en:

- [https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2\\_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf](https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf)
- Gimeno Sacristán, J. (2021). El valor de la educación. Morata. Disponible en: [https://issuu.com/aogd000403msprnna7/docs/el\\_valor\\_de\\_la\\_educaci\\_n\\_2#:~:text=A%20trav%C3%A9s%20de%20la%20educaci%C3%B3n,posibilidades%2C%20abre%20puertas%20y%20dignifica.](https://issuu.com/aogd000403msprnna7/docs/el_valor_de_la_educaci_n_2#:~:text=A%20trav%C3%A9s%20de%20la%20educaci%C3%B3n,posibilidades%2C%20abre%20puertas%20y%20dignifica.)
- Imbernón, F. (2017). Ser docente en una sociedad compleja: La difícil tarea de enseñar. Graó. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/328058991\\_Ser\\_docente\\_en\\_una\\_sociedad\\_compleja\\_La\\_dificil\\_tarea\\_de\\_ensenar](https://www.researchgate.net/publication/328058991_Ser_docente_en_una_sociedad_compleja_La_dificil_tarea_de_ensenar)
- Martínez Serrano, M. C. y Raposo Rivas, M. (2021). La función tutorial en la universidad: Retos y desafíos. *Revista de Educación*, 393, 137-159.
- Zabalza, M. A. (2022). Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional. Narcea.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2022). Educación inclusiva: Avances y retos pendientes. Síntesis.
- Hehir, T., & Katzman, L. I. (2012). *Effective inclusive schools: Designing successful schoolwide programs*. John Wiley & Sons.
- Porter, G. L. (2019). Making Canadian schools inclusive: A call to action. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 191, 23-37.
- Darling-Hammond, L., & Barron, B. (2021). *Powerful teacher learning: What the research says*. Corwin Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860.
- Huamán Rojas, J. A., Treviños Noa, L. L., & Medina Flores, W. A. (2021). Epistemología de las investigaciones cuantitativas y cualitativas. *Investigación en educación*, 144. Obtenido de <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2022.23.1462>
- Tamara Bravo Paniagua, S. V. (2020). Desarrollo de instrumentos de evaluación: cuestionarios. Santiago de Chile: © Centro de Medición MIDE UC. Obtenido de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P2A355.pdf>
- Sosa Hernández, M. del P., & Villafuerte Alvarez, C. A. (2022). Cultura inclusiva: Camino hacia la atención de diversidad en la educación. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(26), 1918–1931. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.461>

Huamán Rojas, J. A., Treviños Noa, L. L., & Medina Flores , W. A. (2021). Epistemología de las investigaciones cuantitativas y cualitativas. *Investigación en educación*, 144. Obtenido de <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2022.23.1462>

Tamara Bravo Paniagua, S. V. (2020). *Desarrollo de instrumentos de evaluación: cuestionarios*. Santiago de Chile: © Centro de Medición MIDE UC. Obtenido de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P2A355.pdf>

## ANEXOS

### Anexo 1

*Cuestionario sobre inclusión educativa a través del plan pilotaje realizado en UPSE, 2024*

#### **Datos Generales**

##### **Identidad de Género**

- Femenino
- Masculino
- Trans
- Queer
- Otro

##### **Discapacidad/Diversidad Funcional**

- Si
- No

##### **Auto identificación étnica**

Indígena

Afrodescendiente

Blanco

Mestizo

Otro

##### **Área de conocimiento**

Ciencias Sociales

Arte y Humanidades

Ciencias de la Salud

Ingeniería y Arquitectura

Ciencias Naturales y Exactas

Economía y Administración

Ciencias de la Educación

##### **Zona de residencia**

Urbana

Rural

##### **Inclusión educativa**

**Ítem 5: "Participo en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad."**

- 1.- Nunca
- 2.- Pocas veces
- 3.- Ocasionalmente
- 4.- La mayoría de veces
- 5.- Siempre

**Ítem 7: "Soy miembro de proyectos de investigación científica en mi institución."**

- 1.- Nunca
- 2.- Pocas veces
- 3.- Ocasionalmente
- 4.- La mayoría de veces
- 5.- Siempre

**Ítem 8: "Solicito estudiantes ayudantes o monitorias de cátedra."**

- 1.- Nunca
- 2.- Pocas veces
- 3.- Ocasionalmente
- 4.- La mayoría de veces
- 5.- Siempre

**Ítem 12: "Soy flexible en mis métodos de evaluación con todos los estudiantes, prestando atención a las características particulares de cada uno(a)."**

- 1.- Nunca
- 2.- Pocas veces
- 3.- Ocasionalmente
- 4.- La mayoría de veces
- 5.- Siempre

**Ítem 21: "He participado en programas de formación continua orientados al desarrollo de competencias para abordar diferentes necesidades educativas."**

- 1.- Nada de acuerdo
- 2.- Poco de acuerdo
- 3.- Indiferente
- 4.- De acuerdo
- 5.- Muy de acuerdo

**Ítem 9: "Las relaciones humanas entre colegas en mi trabajo se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación."**

- 1.- Nunca
- 2.- Pocas veces
- 3.- Ocasionalmente
- 4.- La mayoría de veces
- 5.- Siempre

**Ítem 11: "Como docente universitario respeto el derecho a la educación de calidad de todos mis estudiantes, independientemente de sus diferencias."**

- 1.- Nada de acuerdo
- 2.- Poco de acuerdo
- 3.- Indiferente
- 4.- De acuerdo
- 5.- Muy de acuerdo

**Ítem 20: "Cuento con capacidades desarrolladas para incorporar el enfoque de inclusión educativa en mis prácticas cotidianas."**

- 1.- Nada de acuerdo
- 2.- Poco de acuerdo
- 3.- Indiferente
- 4.- De acuerdo
- 5.- Muy de acuerdo

**Ítem 22: "Valoro la diversidad como parte esencial de mi experiencia educativa."**

- 1.- Nada de acuerdo
- 2.- Poco de acuerdo
- 3.- Indiferente
- 4.- De acuerdo
- 5.- Muy de acuerdo

**Ítem 26: "Conozco que existen políticas relacionadas con la inclusión educativa en mi Universidad."**

- 1.- Nada de acuerdo
- 2.- Poco de acuerdo
- 3.- Indiferente
- 4.- De acuerdo
- 5.- Muy de acuerdo

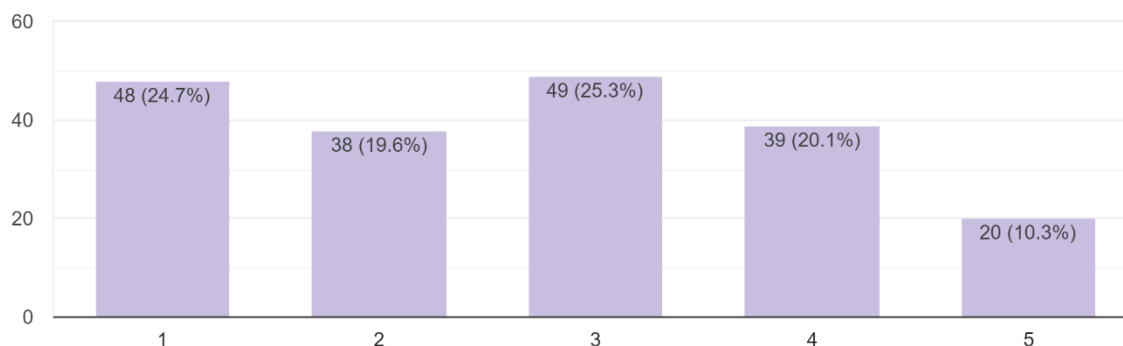


## Anexo 2

### Registro de Evidencias de Encuestas Realizadas

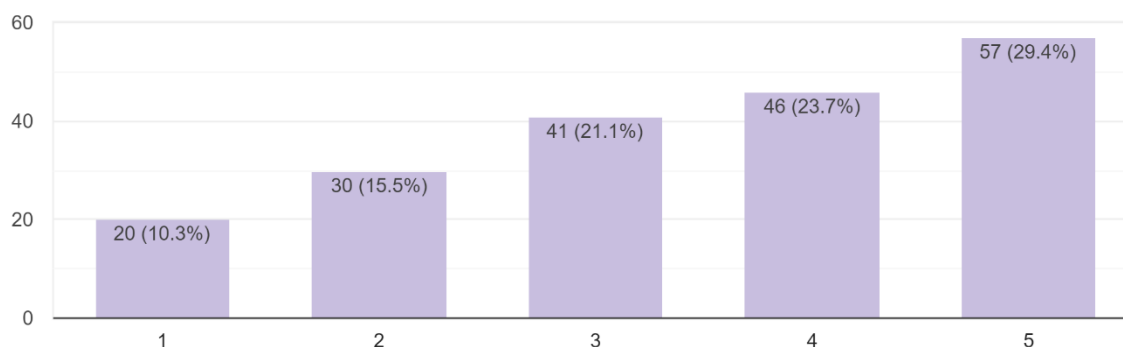
5. Participo en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad. Donde: 1 (Nunca); 2 (Pocas veces); 3 (Ocasionalmente); 4 (La mayoría de veces); 5 (Siempre)

194 respuestas



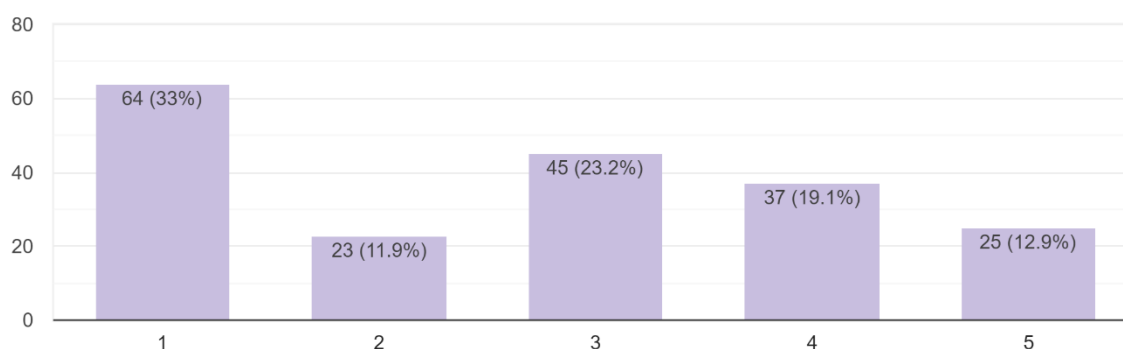
7. Soy miembro de proyectos de investigación científica en mi institución. Donde: 1 (Nunca); 2 (Pocas veces); 3 (Ocasionalmente); 4 (La mayoría de veces); 5 (Siempre)

194 respuestas

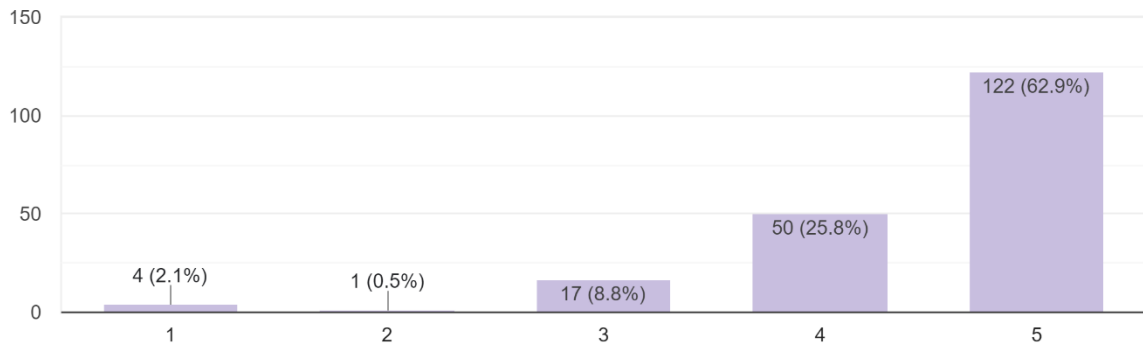


8. Solicito estudiantes ayudantes o monitorias de cátedra. Donde: 1 (Nunca); 2 (Pocas veces); 3 (Ocasionalmente); 4 (La mayoría de veces); 5 (Siempre)

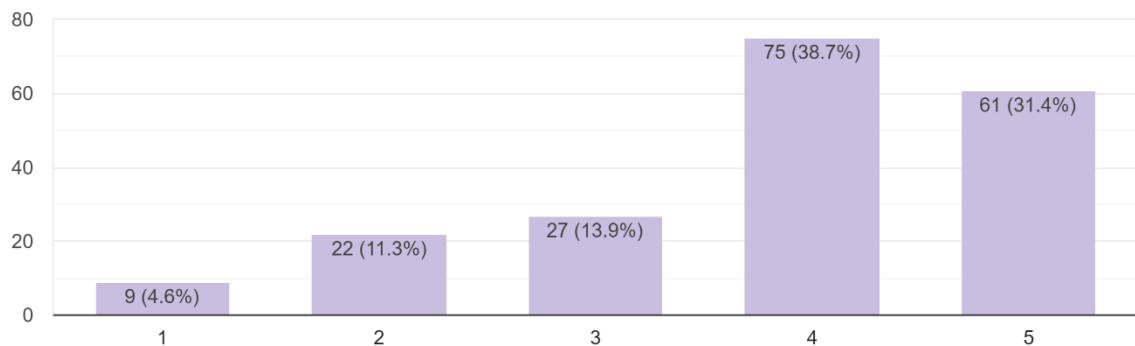
194 respuestas



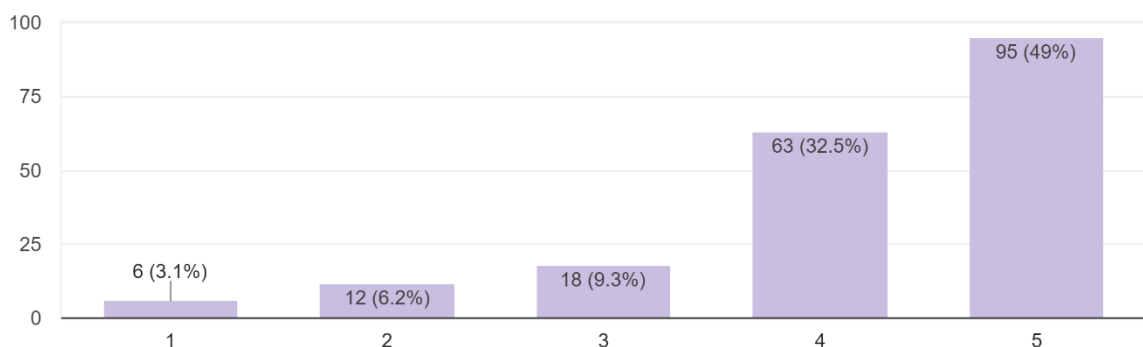
12. Soy flexible en mis métodos de evaluación con todos los estudiantes, prestando atención a las características particulares de cada uno(a). Donde...sionalmente); 4 (La mayoría de veces); 5 (Siempre)  
194 respuestas



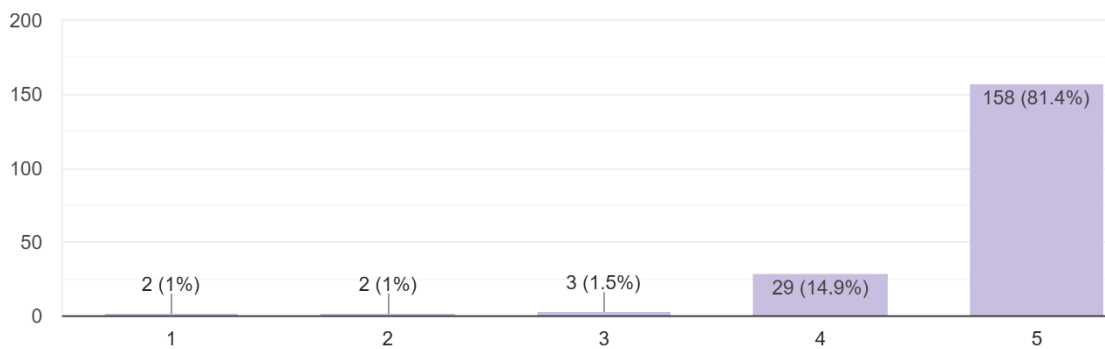
21. He participado en programas de formación continua orientados al desarrollo de competencias para abordar diferentes necesidades educativas. Do...(Indiferente); 4 (De acuerdo); 5 (Muy de acuerdo)  
194 respuestas



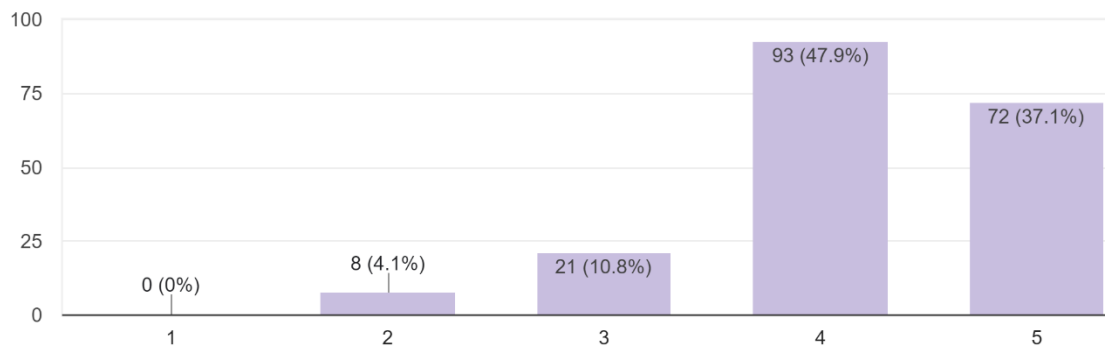
9. Las relaciones humanas entre colegas en mi trabajo se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación. Donde: 1 (Nada de acue...(Indiferente); 4 (De acuerdo); 5 (Muy de acuerdo)  
194 respuestas



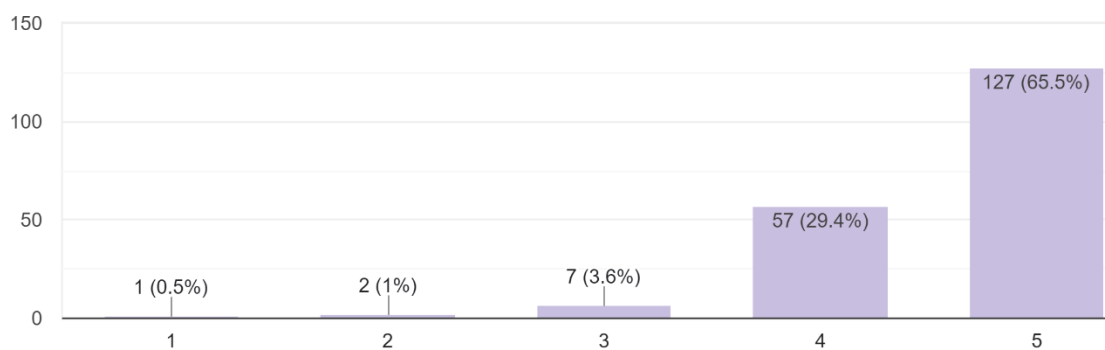
11. Como docente universitario respeto el derecho a la educación de calidad de todos mis estudiantes. Donde: 1 (Nada de acuerdo); 2 (Poco d... (Indiferente); 4 (De acuerdo); 5 (Muy de acuerdo)  
194 respuestas



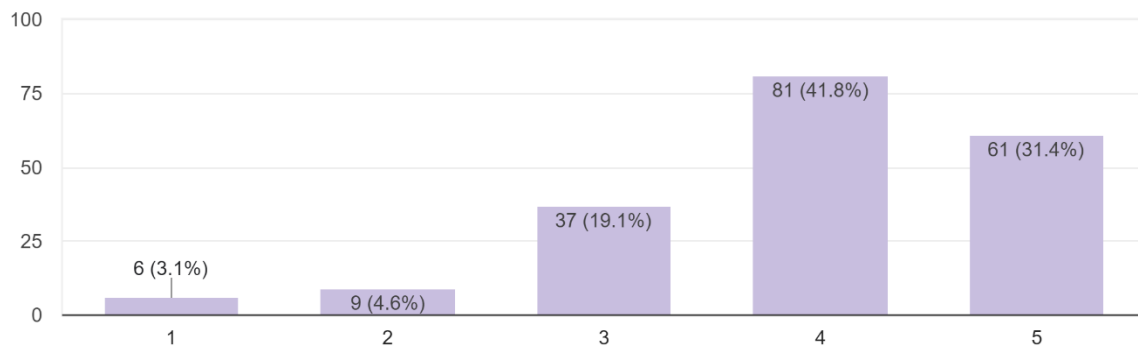
20. Cuento con capacidades desarrolladas para incorporar el enfoque de inclusión educativa en mis prácticas cotidianas. Donde: 1 (Nada de acuerdo); 2... (Indiferente); 4 (De acuerdo); 5 (Muy de acuerdo)  
194 respuestas



22. Valoro la diversidad como parte esencial de mi experiencia educativa. Donde: 1 (Nada de acuerdo); 2 (Poco de acuerdo); 3 (Indiferente); 4 (De acuerdo); 5 (Muy de acuerdo)  
194 respuestas



26. Conozco que existen políticas relacionadas con la inclusión educativa en mi Universidad. Donde: 1 (Nada de acuerdo); 2 (Poco d... (Indiferente); 4 (De acuerdo); 5 (Muy de acuerdo)  
194 respuestas



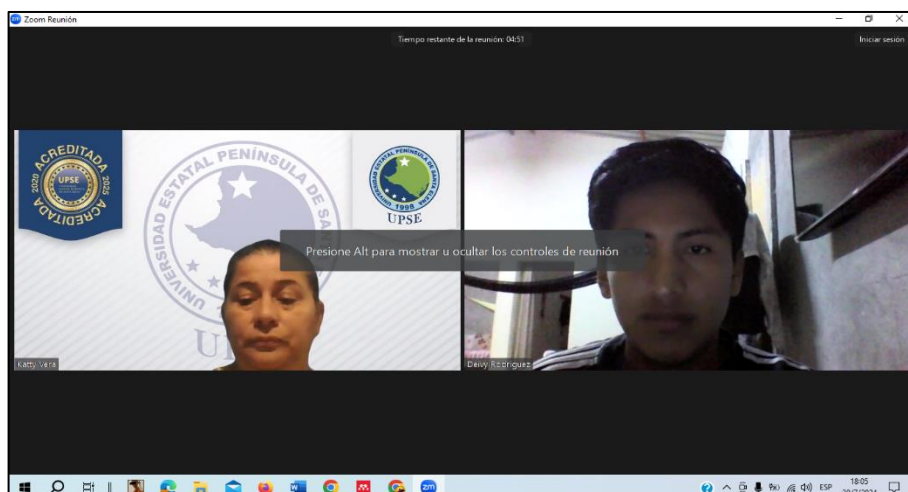
### Anexo 3

#### Tutorías Proyecto "REDIPIES"



### Anexo 4

#### Tutorías UIC



	A	B	C	D	E	F	G	H
31		Conozco que en mi universidad existen instancias dedicadas al seguimiento, monitoreo y evaluación de las políticas de inclusión educativa.	1. Nunca	2. Pocas veces	3. Ocasionalmente	4. La mayoría de veces	5. Siempre	
32		En el trabajo de mi universidad se refleja la integración con otras universidades locales, nacionales e internacionales.	1. Nada de acuerdo	2. Poco de acuerdo	3. Indiferente	4. De acuerdo	5. Muy de acuerdo	
<b>Brechas de inclusión educativa</b>								
33		En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su autoidentificación étnica.	1. Nada de acuerdo	2. Poco de acuerdo	3. Indiferente	4. De acuerdo	5. Muy de acuerdo	
34		En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su identidad de género (Femenino, Masculino, Trans u Queer, Otro).	1. Nada de acuerdo	2. Poco de acuerdo	3. Indiferente	4. De acuerdo	5. Muy de acuerdo	
35		En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su orientación sexual (heterosexual, homosexual, bisexual).	1. Nada de acuerdo	2. Poco de acuerdo	3. Indiferente	4. De acuerdo	5. Muy de acuerdo	
36		En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su grupo étnico.	1. Nada de acuerdo	2. Poco de acuerdo	3. Indiferente	4. De acuerdo	5. Muy de acuerdo	
37		En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su territorio de residencia (urbano, rural).	1. Nada de acuerdo	2. Poco de acuerdo	3. Indiferente	4. De acuerdo	5. Muy de acuerdo	
38		En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su condición de discapacidad/diversidad funcional.	1. Nada de acuerdo	2. Poco de acuerdo	3. Indiferente	4. De acuerdo	5. Muy de acuerdo	
39		En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su condición migratoria.	1. Nada de acuerdo	2. Poco de acuerdo	3. Indiferente	4. De acuerdo	5. Muy de acuerdo	
40		En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su vinculación laboral.	1. Nada de acuerdo	2. Poco de acuerdo	3. Indiferente	4. De acuerdo	5. Muy de acuerdo	
41		Cuento con las competencias digitales y tecnológicas necesarias para afrontar la transición digital en la educación.	1. Nada de acuerdo	2. Poco de acuerdo	3. Indiferente	4. De acuerdo	5. Muy de acuerdo	
42		¿Reconoce usted en la Universidad algún otro tipo de discriminación?	1. Si	2. No	3. ¿Cuál?			
43								
44								