



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

**Percepción de docentes universitarios sobre las brechas de  
inclusión educativa en Universidades de América Latina, 2024**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

Previo a la obtención del grado académico de:

**LICENCIADO(A) EN GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO**

**AUTOR(A):**

**IZA SÁNCHEZ STEVEN ANDRÉS**

**TUTOR(A):**

**Lcdo. RAMÓN RIVERO PINO, PhD.**

**LA LIBERTAD – ECUADOR**  
**2025**

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

**Percepción de docentes universitarios sobre las brechas de  
inclusión educativa en Universidades de América Latina, 2024**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**  
Previo a la obtención del grado académico de:

**LICENCIADO(A) EN GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO**

**IZA SÁNCHEZ STEVEN ANDRÉS**

**LA LIBERTAD – ECUADOR**  
**2025**

## ÍNDICE GENERAL

### Contenido

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 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN .....	10
TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN UNIDAD DE INTEGRACIÓN CURRICULAR .....	11
RESUMEN.....	12
ABSTRACT.....	13
INTRODUCCIÓN .....	14
1     PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	15
1.1.    Antecedentes del problema de investigación.....	15
1.2.    Formulación del problema de investigación.....	20
1.3.    Objetivos. ....	20
1.3.1.   Objetivo general.....	20
1.3.2.   Objetivos específicos .....	20
1.4.    Justificación de la investigación.....	20
2     MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....	23
2.1    Conocimiento actual.....	23
2.2    Fundamentación teórica y Conceptual. ....	29
2.3    Marco legal .....	34
3     MARCO METODOLÓGICO .....	35

3.1	Tipo de investigación .....	35
3.2	Alcance de la investigación.....	36
3.3	Operacionalización de las variables .....	37
3.4	Población, muestra y periodo de estudio.....	41
3.5	Técnicas e instrumentos de levantamiento de información.....	43
4	ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	44
5	DISCUSIÓN .....	78
5.1	Inclusión educativa universitaria.....	78
5.2	Percepción docente sobre brechas.....	80
6	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	81
6.1	Conclusiones .....	81
6.2	Recomendaciones.....	82
	REFERENCIAS.....	83
	ANEXOS .....	90

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> .....	37
<b>Tabla 2</b> .....	42
<b>Tabla 3</b> .....	44
<b>Tabla 4</b> .....	48
<b>Tabla 5</b> .....	51
<b>Tabla 6</b> .....	53
<b>Tabla 7</b> .....	55
<b>Tabla 8</b> .....	57
<b>Tabla 9</b> .....	60
<b>Tabla 10</b> .....	61
<b>Tabla 11</b> .....	63
<b>Tabla 12</b> .....	65
<b>Tabla 13</b> .....	67
<b>Tabla 14</b> .....	68
<b>Tabla 15</b> .....	70
<b>Tabla 16</b> .....	71
<b>Tabla 17</b> .....	77

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> .....	49
<b>Figura 2</b> .....	50
<b>Figura 3</b> .....	52
<b>Figura 4</b> .....	54
<b>Figura 5</b> .....	54
<b>Figura 6</b> .....	56
<b>Figura 7</b> .....	58
<b>Figura 8</b> .....	59
<b>Figura 9</b> .....	59
<b>Figura 10</b> .....	62
<b>Figura 11</b> .....	64
<b>Figura 12</b> .....	66
<b>Figura 13</b> .....	69
<b>Figura 14</b> .....	71

## DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD

Quien suscribe; **IZA SÁNCHEZ STEVEN ANDRÉS** con C.I. 2300388226, 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: **Percepción de docentes universitarios sobre las brechas de inclusión educativa en Universidades de América Latina, 2024** corresponde exclusiva responsabilidad del autor y pertenece al patrimonio intelectual de la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

La Libertad, 16 junio, 2025.

Atentamente,



Firmado electrónicamente por:  
**STEVEN ANDRÉS IZA  
SÁNCHEZ**

Validar Únicamente con FirmaEC

---

**Iza Sánchez Steven Andrés**  
**C.I. 2300388226**

## **DEDICATORIA**

A Dios por brindarme una nueva oportunidad cada mañana para alcanzar esta meta.

A mi amada esposa Karen Santana, la mujer de mi vida quien nunca ha soltado mi mano y me demostró con cada gesto que el amor verdadero existe, su apoyo incondicional ha sido valioso en este camino que juntos hemos recorrido. A mis hijos Jonael y Kailany, mi mayor inspiración, por quienes día a día doy lo mejor de mí, a mis padres Mónica y Alfonso que me brindaron un ejemplo de superación, siempre creyendo en mí incluso cuando yo dudaba en que lo podía lograr.

A mi hermana por todo su cariño y apoyo incondicional.

A mi abuelita Janeth, que en paz descanse, quien siempre soñó con ver a su nieto convertido en un profesional. Cuando podía, me aconsejaba y me enseñaba que el trabajo dignifica a las personas, su amor y sus valiosas enseñanzas son las que me acompañan a diario.

A toda mi familia, en especial a mis tías Silvia y Flor, por estar pendientes de mí y, sobre todo, por inculcarme valores que hoy guían mis pasos; a mis primos, por acompañarme con mensajes de motivación a pesar de la distancia. Este trabajo es el resultado de cada muestra de aprecio y confianza que me brindaron.

**Iza Sánchez Steven Andrés**

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi familia por ser el pilar en el logro de esta meta; a mi esposa y mis hijos, quienes siempre me brindan amor y comprensión, lo que me permitió culminar esta etapa en mi vida; y a mis padres por enseñarme el valor de la perseverancia y el esfuerzo.

A mis suegros y su familia, por su cariño y, sobre todo por su generosidad.

A mis abuelitos Omar Sánchez, José Iza y Mercedes Castro, que me impulsaron a no rendirme y a dar lo mejor de mí mientras cursaba cada ciclo académico.

Agradezco también a la Universidad Estatal Península de Santa Elena por brindarme la oportunidad de realizar mis estudios y por permitirme representarla en los intercambios internacionales que realicé. Cada éxito académico ha sido gracias a mi querida UPSE.

A todos mis docentes, que durante cada ciclo académico aportaron con conocimientos en mi desarrollo profesional, les agradezco por todas sus enseñanzas. En especial a mi tutor Lcdo. Ramón Rivero Pino, por ser mi mentor e invitarme a formar parte del proyecto de REDUPIES, donde aprendí muchos valores relacionados con la inclusión educativa, los cuales siempre tengo presentes.

Agradezco profundamente a mi profesora, Dra. Sandra Andino Espinoza, que me brindaba parte de su tiempo para darme recomendaciones que aportaron en mi formación basada en principios éticos y morales que estoy seguro me guiarán en el futuro. La recordaré siempre con admiración por su ardua labor.

A mi docente de UIC, Econ. Lilibeth Orrala Soriano, por ser mi guía en este proceso; su compromiso y su orientación forjaron en mí la disciplina necesaria para que este logro fuera posible.

A todos mis compañeros, por el trabajo colectivo que realizamos para lograr este título académico. Ustedes fueron quienes forjaron mi convicción de que la gestión social y el desarrollo pueden generar verdaderos cambios en nuestra sociedad si se trabaja en equipo.

**Iza Sánchez Steven Andrés**



# FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA SALUD

## CARRERA DE GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO

CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN UIC  
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

La Libertad, 18 de junio del 2025

Psico. Wilson Alexander Zambrano Vélez, Msc.  
**Director de la Carrera de Gestión Social y Desarrollo - UPSE**  
En su despacho. -

En calidad de tutor(a) asignado(a) por la carrera de *Gestión Social y Desarrollo*, informo a usted que el (la) estudiante **Steven Andrés Iza Sánchez** con cédula de identidad N° 2300388226, 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 **“Percepción de docentes universitarios sobre las brechas de inclusión educativa en Universidades de América Latina, 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/la autor(a), cumplir con las sugerencias realizadas durante el proceso de revisión por sus especialistas.

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

Atentamente,



---

**Ramón Rivero Pino**  
C.I 0933017485  
**DOCENTE TUTOR(A)**

# TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN UNIDAD DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

---

Psic. Wilson Zambrano Vélez, Mgtr.

**DIRECTOR DE LA CARRERA  
DE GESTIÓN SOCIAL Y  
DESARROLLO**



Firmado electrónicamente por:  
**RAMON RIVERO PINO**  
Validar únicamente con FirmaEC

---

Econ. Lilibeth Orrala Soriano, Mgtr.

**DOCENTE GUÍA DE LA CARRERA  
DE GESTIÓN SOCIAL Y  
DESARROLLO**



Firmado electrónicamente por:  
**KATTY MARICELA  
VERA MEZA**  
Validar únicamente con FirmaEC

---

Lcdo. Ramón Rivero Pino, PhD.

**DOCENTE TUTOR DE LA  
CARRERA DE GESTIÓN SOCIAL  
Y DESARROLLO**

---

Lcda. Katty Vera Meza, Mgtr.

**DOCENTE ESPECIALISTA DE LA  
CARRERA DE GESTIÓN SOCIAL Y  
DESARROLLO**



Firmado electrónicamente por:  
**STEVEN ANDRÉS  
IZA SÁNCHEZ**  
Validar únicamente con FirmaEC

---

Lcda. Silvia Carpio Panchana, Mgtr.  
**ASISTENTE ADMINISTRATIVA**

---

**Steven Andrés Iza Sánchez  
ESTUDIANTE**

## **Percepción de docentes universitarios sobre las brechas de inclusión educativa en Universidades de América Latina, 2024**

Iza Sánchez Steven Andrés (1), Rivero Pino Ramón (2) Código Orcid (1) 0009-0008-6402-1587

Código Orcid (2) 0000-0002-3035-2993

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

### **RESUMEN**

*La presente investigación analiza la percepción de docentes universitarios de América Latina sobre las brechas existentes en inclusión educativa. Su objetivo principal es identificar los obstáculos más relevantes que enfrentan estos profesionales y proponer estrategias que promuevan entornos educativos más justos y accesibles. Ante la poca atención que se ha dado a la perspectiva docente en estudios previos, este trabajo aporta información clave para el diseño de políticas efectivas que fomenten cambios sociales, profesionales e institucionales. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, basado en un paradigma positivista, y se aplicó una encuesta a 564 docentes. Los resultados indican que, aunque los docentes reconocen la necesidad de que la inclusión trascienda el acceso formal para garantizar una participación plena, enfrentan barreras laborales, falta de empoderamiento y recursos limitados, lo que afecta su desempeño y su implicación en la toma de decisiones y en la investigación. Además, se identifican brechas significativas relacionadas con el acceso y manejo tecnológico, así como desigualdades y discriminación por género, etnia, discapacidad, migración y ubicación territorial. Este estudio contribuye a visibilizar las dificultades docentes, clave para mejorar la inclusión educativa en la región.*

**Palabras Clave:** *percepción docente, inclusión educativa, brechas, equidad, educación superior*

**Perception of university professors on educational inclusion gaps in Latin American Universities, 2024**  
**ABSTRACT**

*This research analyzes the perception of university teachers in Latin America on the gaps in educational inclusion. Its main objective is to identify the most relevant obstacles and propose strategies that favor fairer and more accessible educational environments. Given the scarcity of studies that address the teachers' perspective, this work seeks to provide key information for the design of effective policies that promote social, professional, and institutional changes. To this end, the study had a quantitative approach and a positive paradigm, where 564 teachers were surveyed. The results obtained identify that teachers recognize that inclusion must go beyond formal access to ensure full participation. Because they face labor barriers such as work overload, lack of empowerment and limited resources, which affect their performance and participation in decisions and research. Therefore, there are significant gaps in access and technological management such as gender inequality, discrimination by ethnicity, disability, migration and territorial location.*

**Keywords:** *teacher perception, educational inclusion, educational gaps, equity, higher education*

## INTRODUCCIÓN

A nivel internacional hechos importantes como la Declaración de Salamanca, los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030 y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad han aportado en la transformación de los sistemas educativos regulares hacia modelos más equitativos. En donde el principal propósito es garantizar la presencia, participación y aprendizaje de los estudiantes, especialmente de aquellos que atraviesan situaciones de vulnerabilidad, pero además se pretende generar ambientes inclusivos para todos sin discriminación.

El presente estudio analiza la percepción de los docentes sobre las brechas de inclusión y la relación con su entorno dentro de las universidades miembros de la red científica internacional REDUPIES. Por lo tanto, esta investigación es de suma importancia debido a que permitirá comprender cuáles son las barreras que los docentes perciben tanto en la dimensión laboral como en su participación y en las relaciones interculturales que practican a diario.

Realizar este proyecto de investigación se justifica por la necesidad de estudiar las percepciones docentes en el ámbito universitario, debido a la falta de información y al poco interés en conocer sobre cómo ellos han sido, de cierta forma, excluidos en un sistema tradicional que no ha logrado abordar estas barreras en su totalidad, ya sea por su grupo etario, por su lugar de residencia o por su auto identificación étnica. Es allí donde nace la importancia de aportar a la reducción de estas limitaciones, que podrían estar generando ambientes no inclusivos. Por consiguiente, este estudio aportará las bases para investigaciones más rigurosas relacionadas con la inclusión de los docentes dentro de las instituciones de educación superior en América Latina.

Por lo tanto, la inclusión educativa universitaria es un desafío que debe ser abordado de forma holística debido a la diversidad creciente entre los estudiantes y docentes, quienes comparten espacios de aprendizaje que involucran distintas formas de pensar y actuar, por ende, la percepción que tienen los docentes sobre su inclusión en las universidades parte desde su experiencia, creencias personales y el apoyo institucional que reciben (Saona et al., 2022).

# 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

## 1.1. Antecedentes del problema de investigación.

Entre los principales retos que presentan las universidades a nivel global se destaca la disminución de las brechas de inclusión, debido a que se condicionan la diversidad cultural y la inclusión social de sus estudiantes. En sus inicios, la educación superior era exclusivamente para las élites de la sociedad, evolucionando luego para convertirse en un derecho para todos; sin embargo, aún existen barreras que reflejan las desigualdades culturales, estructurales, sociales, económicas, políticas y jurídicas que impiden el acceso, la participación y la permanencia de quienes opten por ingresar en universidades de América Latina (Alpízar et al., 2023).

La inclusión educativa representa uno de los principales desafíos en el ámbito universitario; a pesar de que existen esfuerzos institucionales, como los programas de inclusión y formaciones dirigidas a docentes en estrategias inclusivas, persisten múltiples barreras comunicativas, físicas, actitudinales y académicas; siendo fundamental reconocer las necesidades educativas especiales como parte de un enfoque psicopedagógico (Garcés et al., 2022).

Según la UNESCO (2023) sostiene que en la educación inclusiva se siguen presentando distintas brechas que no permiten un avance hacia la inclusión. Entre ellas mencionan el origen étnico, la situación económica, la religión y la discapacidad. Por lo tanto, indicaron que es indispensable trabajar en planes de estudio que permitan identificar los diferentes problemas.

Para llevar a cabo la inclusión en la educación superior, es de gran importancia tomar en cuenta a los docentes, esto en relación con Nistal et al. (2023), quienes indican que los docentes desempeñan un papel clave en la educación inclusiva ya que su actitud, formación y colaboración son fundamentales para crear entornos de aprendizaje que valoren la diversidad; por otro lado, Quintero (2020) menciona que los docentes de apoyo, los especialistas en Pedagogía Terapéutica y Audición-Lenguaje y los maestros trabajan en conjunto para adaptar la enseñanza a las necesidades de cada estudiante, fomentando la enseñanza y la inclusión real.

Para Fajardo (2017) el problema de que los docentes no conozcan algunas temáticas inclusivas se presenta por no tener una formación acorde al tema lo que aumenta la presencia de barreras como, las éticas, las de aprendizaje y las psicológicas, mediante los prejuicios y el desconocimiento del tema teniendo una actitud negativa sobre la inclusión educativa universitaria.

A partir de los siglos XVI y XVII surgieron las primeras intenciones de educación a favor de quienes presentaban problemas sensoriales, estas intenciones se situaron a nivel religioso. Uno de los principales actores es Fray Pedro Ponce de León quien fue un monje Benedicto español que brindó sus conocimientos a doce niños con discapacidad auditiva y además escribió Doctrina para los sordomudos creando así el primer lenguaje para personas con discapacidad. (González y Calvo,2009).

Las bases para la inclusión educativa se presentaron con la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), la cual en su artículo 26 estableció que la educación era un derecho universal orientado al pleno desarrollo de la personalidad de cada individuo y que se debía fortalecer también el respeto de las libertades fundamentales, fomentando así la justicia social y la diversidad en universidades de América Latina.

A continuación, en el año 1975 Estados Unidos marcó un precedente histórico para la inclusión educativa promulgando la Ley IDEA en donde se garantizaba que todos los niños y adolescentes tendrían las mismas oportunidades para recibir educación sin discriminación por sus discapacidades, más adelante informes como el Warnock Report (1978), en Reino Unido, reforzaron esta idea presentando la importancia de integrar a todos los estudiantes en entornos regulares sin importar su discapacidad.

El fortalecimiento de la idea de una educación inclusiva se dio en Jomtien Tailandia 1990, en donde se elaboró la Declaración Mundial sobre la Educación para todos, que contó con la participación de 155 países, 125 organizaciones no gubernamentales y 33 organismos nacionales, en esta conferencia se pusieron de acuerdo en que la educación es un derecho de todas las personas, incluyendo la prioridad de crear contextos políticos que mejoren la igualdad y eficiencia de la educación (Burgos y Rodríguez, 2021).

Después la UNESCO (1994) y el Gobierno Español realizaron la Declaración de Salamanca en donde se reafirmó el derecho a la educación de todos los individuos y se adoptaron por primera vez distintas líneas de acción tales como las políticas públicas y el seguimiento a las practicas utilizadas en las instituciones educativas marcadas por la exclusión, reforzando el pensamiento de que la educación es para todos y que la inclusión no es solo para las personas que tienen alguna discapacidad ya que varios pueden ser excluidos por sus condiciones económicas, culturales y étnicas (Cerón, 2011).

Otro hecho histórico que destaca la importancia de disminuir las brechas es la Declaración de Guatemala (1999), que fue el resultado de la Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra los individuos que posean deficiencia alguna, esta declaración se realizó en Brasil dando paso al reconocimiento de la diversidad, es decir que se garantice el acceso a la educación de todos, además de que se tomen las medidas sociales, educacionales y laborales para eliminar la discriminación.

En su agenda 2030, la ONU (2015) estableció en su objetivo número 4 de Desarrollo Sostenible que la educación tiene que ser inclusiva y así mismo se debe contar con docentes calificados en aspectos educativos y que aporten de manera objetiva a la ciudadanía, proponiendo un nuevo modelo de evaluación a las instituciones educativas de todos los niveles para que se cumplan las normas de inclusión, además se abordó el tema de que los docentes deben ser capacitados de forma continua cambiando el modelo tradicional.

Para lograr avances en la disminución de las brechas de inclusión educativa universitaria es importante la creación de políticas que generen cambios de ideologías y actitudes tanto de los docentes y de quienes formen parte de las universidades, por ello UNESCO (2019), menciona que la educación inclusiva es eliminar las brechas que limitan el acceso a la educación superior en igualdad de oportunidades, es decir se debe brindar el acceso a todos los grupos que fueron discriminados.

Por ejemplo, el IESALC (2019), Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe en un informe de gestión 2011-2018 establece que una alternativa para mejorar la inclusión educativa es la vinculación de proyectos con la sociedad y la investigación, ya que estos permitirían abordar una buena práctica educativa, asimismo la CRES (2018), Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe

recomienda que los docentes deben formarse de forma permanente puesto que las necesidades de los estudiantes cambian y como tal deben estar capacitados para desenvolverse de la mejor manera.

En el Ecuador, la inclusión educativa universitaria empezó a fortalecerse cuando la Constitución de la República del Ecuador (2008), reconoció a la educación como un derecho para todos en todos los niveles de estudio y a su vez se propició la creación del Sistema Nacional de Inclusión y Equidad Social fortaleciendo así la educación inclusiva desde los diferentes organismos de control, además para el año 2010 se aprobó la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) la cual garantiza el derecho a la educación para todos sin discriminación.

De acuerdo con Andino y Luna (2023) se debe fortalecer investigaciones que promuevan la inclusión educativa universitaria articulando funciones sustantivas de gestión, investigación, docencia y vinculación con la comunidad, esto permitirá diagnosticar uno de los principales problemas con relación a la permanencia de los estudiantes hasta la titulación puesto que en muchas ocasiones la falta de generación de recursos económicos no les permite enfocarse en sus estudios.

En la provincia de Santa Elena se encuentra ubicada la Universidad Estatal Península de Santa Elena UPSE la cual ha logrado identificar factores que tienen incidencia en las brechas de inclusión educativa, entre estos factores destaca el socioeconómico. Aunque, el gobierno nacional mediante la implementación de becas ha tratado de subsanar aquello. En la actualidad, hacen falta programas para sensibilizar a los docentes sobre la diversidad cultural de los estudiantes, sobre todo de las distintas necesidades educativas que poseen.

De igual forma, en la UPSE en el año 2021 se conformó la Red internacional de investigación científica: Intervención profesional para la inclusión educativa universitaria "REDIPIES", integrada por varias universidades de distintos países quienes han sido los promotores de la inclusión educativa creando proyectos que contribuyen a la disminución de las brechas existentes además de publicar obras como "Repensar la inclusión educativa universitaria" en donde se han propuesto soluciones desde diversas perspectivas.

Según Sevilla et al. (2024) los futuros docentes con distintas percepciones de la inclusión educativa reconocen a las brechas como una barrera estructural y a su vez que esta requiere soluciones integrales que permitan su capacitación continua para eliminar la falta de información y así poder aportar a la erradicación de las brechas.

Por ello, la equidad no puede limitarse a una distribución formal de oportunidades. Se requiere una justicia distributiva que contemple las desigualdades de origen, y que propicie condiciones diferenciadas que reconozcan la diversidad de trayectorias y contextos estudiantiles. Esto implica garantizar no solo el ingreso, sino también la permanencia, el avance y el egreso exitoso de los estudiantes.

Además, la percepción docente sobre las brechas de inclusión en las universidades es un tema que no ha sido estudiado a profundidad, varios estudios han coincidido en que es importante conocer el rol del docente para así lograr el éxito de la inclusión educativa, puesto que los conocimientos y actitudes influyen de forma directa en la creación de políticas inclusivas y en la disminución de las brechas con distintas necesidades (Muñoz et al.,2020).

Por lo tanto, la reducción de las brechas en la educación universitaria debe comenzar en el aula, es indispensable analizar cómo los docentes se relacionan con sus estudiantes y cómo contribuyen a una educación de calidad, con un enfoque inclusivo que añada valor significativo al bienestar y desarrollo de cada individuo. Según Garzón et al. (2016), una actitud positiva y la comprensión de la diversidad de los docentes facilitaría a la inclusión el poder implementar practicas efectiva, pero también mencionan que en algunas ocasiones la percepción docente tiene varias limitaciones entre ellas su formación y sensibilización, convirtiéndose en una barrera en términos inclusivos.

En síntesis, aunque la percepción de los docentes es reconocida como parte de la inclusión en las universidades de América Latina , este factor no está explorado a profundidad , ya que la mayoría de investigaciones se basan en niveles básicos de la educación o en analizar a los estudiantes, creando así un vacío de conocimiento sobre como los docentes universitarios en Latinoamérica perciben las brechas de inclusión educativa , por lo tanto abordar este tema ayudara a documentar información valiosa que permitirá diseñar distintas estrategias de formación docente y además a mejorar las políticas inclusivas existentes.

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

¿Cuál es la percepción sobre las brechas de inclusión y su relación con la inclusión educativa de los docentes de universidades pertenecientes a REDUPIES?

## **1.3. Objetivos.**

### **1.3.1. *Objetivo general***

Analizar la percepción sobre las brechas de inclusión y su relación con la inclusión educativa de los docentes de universidades de REDUPIES.

### **1.3.2. *Objetivos específicos***

- Establecer los fundamentos conceptuales relacionados con la percepción de los docentes universitarios sobre las brechas de inclusión educativa.
- Diagnosticar la percepción de los docentes de universidades latinoamericanas que forman parte de la REDUPIES sobre las brechas de inclusión educativa universitaria.
- Identificar las brechas que mayor incidencia tienen en la inclusión educativa de los docentes.
- Formular propuestas de acciones que contribuyan a mitigar las brechas de inclusión educativa relacionadas con los docentes de universidades que pertenecen a REDUPIES.

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

La importancia de la investigación radica en la equidad, diversidad y la calidad de la educación; por lo tanto, implica garantizar que los estudiantes, especialmente los que viven en condiciones de vulnerabilidad por sus condiciones sociales, culturales o personales, tengan acceso, permanencia y éxito en la educación superior; sin embargo, en América Latina, a pesar de avances como la ampliación de la oferta académica y la democratización del ingreso, persisten desafíos estructurales como la mercantilización del sistema educativo, la limitada cobertura y la atención insuficiente a la diversidad. Adicional, se enmarca en un contexto de políticas internacionales y normativas nacionales que promueven el respeto a los derechos humanos y la eliminación de toda forma de discriminación (Delgado et al., 2021).

No obstante, aunque existen avances normativos e institucionales, persisten desafíos como la formación docente en inclusión, la falta de recursos tecnológicos y las barreras actitudinales, sumado a esto la infraestructura que dificulta la accesibilidad y la aplicación efectiva de políticas, especialmente en lo pedagógico y en la atención a poblaciones con discapacidad, donde las propuestas aún son limitadas en su alcance y generalización (Unda et al., 2024).

Por lo tanto, se ha identificado la necesidad de explorar como los docentes universitarios perciben las brechas de inclusión educativa en universidades de América Latina puesto que existen diferentes análisis e investigaciones relacionadas con los estudiantes y no se presentan datos sobre la percepción docente limitando así la creación de políticas claras y efectivas que permitan reducir esta problemática.

En esta investigación, se pretende establecer los fundamentos conceptuales relacionados con la percepción de los docentes sobre las brechas de inclusión educativa universitaria y a su vez definir lineamientos para un programa de sensibilización docente sobre estas brechas ofreciendo una visión más amplia de los desafíos persistentes.

Según Ble y Cornelio (2023), la educación inclusiva constituye un proceso pedagógico en constante evolución, basado en la aceptación y el reconocimiento de la diversidad como elemento enriquecedor para el aprendizaje. Además, que su importancia radica en fomentar la interacción entre estudiantes con distintas realidades, promoviendo la comprensión mutua y el respeto hacia lo diferente. Además, no es simplemente un método para integrar a ciertos estudiantes, sino una filosofía de cambio estructural que busca crear entornos de aprendizaje donde todos se sientan valorados y partícipes.

En el ámbito social conocer como los docentes perciben las brechas de inclusión educativa universitaria promovería la diversidad, el respeto y la igualdad de oportunidades de todos los estudiantes, en América Latina las universidades enfrentan retos significativos para garantizar la permanencia y el fácil acceso, al describir la percepción docente se podría contribuir a la construcción de un entorno social más equitativo, donde todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades para acceder a la educación y en un futuro se puedan desarrollar profesionalmente (León et al., 2023).

Desde un punto de vista profesional la inclusión educativa universitaria permite que las universidades formen profesionales preparados para enfrentar diversos entornos y puedan de manera efectiva generar soluciones a las distintas necesidades de la sociedad, describiendo las percepciones de los docentes sobre las brechas se lograría identificar qué aspectos necesitan intervención permitiendo implementar programas de formación continua en relación con prácticas inclusivas (Escarbajal et al., 2023).

En cuanto a los institutos técnicos y tecnológicos, en 2019 se registraron 1.419 estudiantes con discapacidad, predominando nuevamente el género masculino y la discapacidad física (Aguilera, 2022). Estos datos evidencian la importancia de desarrollar investigaciones que permitan identificar las barreras existentes y trabajar en estrategias que fomenten una inclusión real y efectiva en la educación superior.

En el ámbito institucional de la UPSE, esta investigación es de total relevancia porque garantiza el compromiso que la universidad viene demostrando con la inclusión educativa, tanto en sus aulas de clases como en los distintos programas y talleres que incluyen a todos sus estudiantes y docentes. Por lo tanto, resulta importante diagnosticar como los docentes perciben estas brechas fortaleciendo así las políticas actuales.

La presente investigación hace parte del proyecto "Inclusión educativa universitaria. Construcción de estrategia científico – académica, dentro de las instituciones que pertenecen a la Red internacional REDUPIES, en el periodo 2023 -2025, este proyecto busca diseñar estrategias que promuevan la inclusión educativa en universidades de Latinoamérica.

Bajo este contexto esta investigación estaría contribuyendo de forma directa a la comprensión de las brechas de inclusión educativa universitarias a través de la percepción docente, por lo que este trabajo contara con información brindada por la red lo cual garantiza la calidad de los datos proporcionados. Este nexo fortalece el impacto investigativo alineado con objetivos que tienen alcance a nivel internacional.

Además, cabe destacar que este estudio cuenta con la viabilidad necesaria para desarrollarse, teniendo acceso a recursos materiales, humanos, tecnológicos y financieros, debido a que las universidades que forman parte de la REDUPIES cuentan con fácil acceso a plataformas digitales que garantizan la recolección y el análisis de datos, asimismo en términos financieros este estudio se puede aplicar con un presupuesto que aproveche los

fondos de cada institución para investigación, o se puede optar por el apoyo de organismos internacionales que promueven la inclusión educativa en las universidades.

En referencia con el equipo humano se cuenta con la disposición de los docentes que forman parte del proyecto, motivados por la importancia del tema, estos factores aseguran que la investigación es factible y tiene las condiciones que se necesitan para brindar resultados de alto impacto que aportaran de forma significativa a la conceptualización de la percepción docente sobre las brechas de inclusión educativa universitaria en América Latina.

## **2 MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL**

### **2.1 Conocimiento actual.**

Las instituciones de educación superior se enfrentan al reto de eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación. Estas barreras surgen de factores relacionados con la estructura organizativa, la cultura institucional y las políticas existentes, debido a que dichos obstáculos se manifiestan en la falta de accesibilidad física, en las metodologías de enseñanza empleadas y en las actitudes tanto del personal docente como administrativo (Gámez y Rodríguez, 2025)

La problemática asociada a la escasez de inclusión en la universidad, se abordó por Rivero et al. (2024) quienes exploraron la relación entre inclusión educativa y la identidad de género en estudiantes universitarios, mediante la aplicación de un cuestionario; donde identificaron que, aunque se observa un avance en la participación femenina, las universidades latinoamericanas aún presentan importantes barreras para personas trans, queer, de zonas rurales, afrodescendientes, indígenas y con discapacidad.

Por otro lado, Rojas et al. (2021) evidenciaron que la inclusión educativa sigue enfrentando importantes desafíos, A pesar de las políticas públicas implementadas desde 2007 para promover una educación más inclusiva, se identifican profundas debilidades en la formación del profesorado, tanto en el conocimiento del currículo inclusivo como en la capacidad de aplicar adaptaciones curriculares efectivas. Además, los docentes manifiestan temor y resistencia al enfrentarse a estudiantes con necesidades educativas especiales.

González et al. (2022), por su parte, realizaron una revisión sistemática de nueve estudios centrados en estudiantes universitarios con discapacidad sensorial. Sus resultados identifican que la inclusión de este grupo aún presenta múltiples brechas, relacionadas principalmente con la escasa preparación del profesorado, la limitada implementación de tecnologías de apoyo y la ausencia de políticas institucionales efectivas.

A pesar de que existen prácticas inclusivas desde hace décadas, muchos docentes no se sienten capacitados para atender adecuadamente a estudiantes con discapacidades visuales o auditivas. Además, se identificaron factores estructurales y sociales que dificultan el proceso inclusivo, como la falta de recursos tecnológicos, la sobrecarga curricular, la carencia de redes de apoyo profesional y las barreras culturales o lingüísticas, especialmente en contextos rurales e indígenas.

También se han realizado estudios sobre las percepciones estudiantiles y docentes. Por ejemplo, el de Pardo et al. (2024), reveló que persisten brechas significativas de inclusión y equidad de género en el ámbito universitario, especialmente en carreras STEM, donde el 44 % de los estudiantes percibe trato discriminatorio y poco incluyente, y un 29.7 % identifica favoritismo docente por razones de género.

Estas percepciones se ven reforzadas por testimonios de acoso, comentarios sexistas y ausencia de oportunidades igualitarias para ejercer liderazgo, lo que afecta la autoconfianza y permanencia académica, en particular de mujeres y personas LGBTIQ+. Además, la escasa formación en temas de género evidencia una débil implementación de políticas inclusivas en las universidades.

De la misma manera, Cedeño et al. (2024) en su investigación incluyendo a 76 participantes y combinaron enfoques cuantitativos y cualitativos; en la investigación mencionada se identificó que, el 59% de los alumnos registrados en la Unidad de Inclusión, Equidad Social y Género pertenecen a grupos tradicionalmente marginados.

Como lo antes mencionado, se identificó que las percepciones tanto de estudiantes como de docentes reflejan avances y también desafíos persistentes; mientras una mayoría del estudiantado reconoce esfuerzos en igualdad de oportunidades y respeto institucional, existen preocupaciones sobre el acceso a servicios de apoyo y la efectividad comunicativa. Entre los

docentes entrevistados, se identifican barreras como falta de formación en metodologías inclusivas, limitaciones tecnológicas y retos derivados de la virtualidad.

Asimismo, Valle et al. (2021) realizaron un estudio con 201 docentes universitarios de programas de formación del profesorado en España, que tienen el objetivo de identificar las barreras de accesibilidad que enfrentan los estudiantes con discapacidad; señalaron importantes deficiencias en cuanto a la infraestructura física, como la movilidad en las aulas y la señalización adaptada, así como en los recursos tecnológicos y el apoyo especializado disponibles en las universidades.

Además, se encontró que los docentes con experiencia directa en la atención a estudiantes con discapacidad son quienes valoran positivamente el equipamiento institucional y aplican un mayor número de adaptaciones en su enseñanza. Entre las medidas más frecuentes está la ampliación del tiempo para la entrega de trabajos y evaluaciones, mientras que los cambios metodológicos son escasos.

De la misma manera, en el estudio de González et al. (2021) con una muestra de 580 profesores universitarios, utilizaron como método principal de recogida de datos una encuesta validada, la Escala APTD (Accesibilidad, Procesos, Formación, Demanda); los resultados evidenciaron que el profesorado universitario en las Facultades de Educación de Andalucía tiene una actitud positiva hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, destacando que la formación en atención a la diversidad y el género son factores clave para fomentar prácticas inclusivas.

En cambio, el estudio de Pérez et al. (2021) se centró en las percepciones de los docentes sobre la inclusión del alumnado con discapacidad auditiva, utilizando una metodología cuantitativa basada en encuestas estructuradas para evaluar las actitudes, conocimientos y experiencias de los docentes en relación con la inclusión de estudiantes con esta discapacidad. La muestra conformada fue de 128 docentes.

Esta investigación tuvo como resultados que la mayoría del profesorado ha recibido formación en Necesidades Educativas Especiales, aunque muchos consideran que es insuficiente. Pocos han recibido formación específica en discapacidad auditiva y muchos no se sienten preparados para atender a estudiantes con estas discapacidades. Se observó que los

docentes hombres y aquellos con menos experiencia se atribuyen más humanidad a los estudiantes con discapacidad auditiva.

En el estudio de Vega et al. (2021), menciona que el “escenario de educación inclusiva implica que los docentes deben estar preparados y formados para abordar la diversidad de sus aulas”. Para su investigación tuvieron una muestra de 99 docentes, que se sometieron a cuestionarios. Se llevaron a cabo análisis descriptivos, un análisis factorial confirmatorio (AFC) y pruebas de contraste de rangos, donde se midieron 4 dimensiones: implicaciones didácticas, desarrollo profesional, actitud y práctica docente, con una percepción docente mayoritariamente positiva, especialmente en el desarrollo profesional.

La investigación de Perera et al. (2022), constituye una importante aportación al análisis de las brechas en inclusión educativa en el ámbito universitario, que se entra en percepciones del profesorado que atiende a estudiantes con discapacidad; a través de, entrevistas semiestructuradas, grupales como individuales, realizadas a 20 docentes, se evidenció que la inclusión sigue siendo un reto pendiente en muchas universidades latinoamericanas; los resultados del estudio ponen de relieve que, aunque los docentes muestran una actitud favorable hacia la inclusión, reconocen limitaciones significativas relacionadas con su formación, la falta de información accesible sobre recursos institucionales y la escasa coordinación administrativa para atender adecuadamente la diversidad del estudiantado.

Es importante mencionar que, los docentes valoran positivamente la formación continua como herramienta para las necesidades del alumnado con discapacidad, especialmente en aspectos metodológicos y evaluativos; sin embargo, esta disposición se ve obstaculizada por la falta de tiempo, la sobrecarga laboral y la ausencia de redes colaborativas dentro de las instituciones.

Por otro lado, Pallares y Martín (2022) se centran en estudiantes con discapacidad intelectual leve (DIL) en aulas regulares; mediante un enfoque cualitativo e interpretativo aplicado a 40 docentes en Bogotá, se identificaron tres categorías clave: las representaciones sociales de la DIL, de la educación inclusiva y del rol docente; los resultados muestran una distancia entre los ideales normativos de la inclusión y las prácticas reales en el aula, pese a la existencia de consensos favorables sobre la accesibilidad, la equidad y la disposición a recibir formación.

Además, el estudio destaca que docentes reconocen la necesidad de transformar su rol profesional y repensar el currículo para atender de manera efectiva a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje. Entre las recomendaciones del estudio se enfatiza la necesidad de formación continua, apoyo institucional y la articulación con redes colaborativas que promuevan una transición real del modelo tradicional hacia una educación inclusiva.

Sin embargo, Márquez y Ramos (2023) evidenciaron el avance progresivo de la inclusión educativa en la Universidad de Colima, México, a partir de la percepción de 199 docentes de nivel medio superior y superior; a través de un diseño mixto con enfoque descriptivo, se identificaron buenas prácticas institucionales orientadas a la atención de estudiantes con discapacidad y neurodiversidad, como la capacitación docente, la mejora en infraestructura y la disponibilidad de materiales especializados; sin embargo, los docentes también reconocen barreras persistentes en la práctica diaria, particularmente en la adaptación de estrategias pedagógicas y en la falta de formación específica.

Cabe destacar que, en los resultados de este estudio realizado en México los docentes mencionaron que la inclusión efectiva no depende únicamente de cambios individuales, sino de una transformación estructural y colectiva; para lograr entornos realmente inclusivos, se requiere rediseñar los programas educativos, establecer políticas de acompañamiento docente y fortalecer la formación en atención a la diversidad.

Igualmente, Loor y Aucapiña (2020) exploraron las percepciones de docentes de inglés respecto a la adaptación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales. Mediante entrevistas y encuestas, identificaron que, aunque un número significativo de profesores manifestó disposición para modificar sus métodos de enseñanza y adaptar sus evaluaciones en función de la diversidad del aula, también persisten actitudes mixtas.

Una parte considerable expresó dudas respecto a su eficacia y manifestó incomodidad ante la falta de formación específica para manejar contextos inclusivos. Sin embargo, la mayoría de los participantes manifestó estar dispuesta a asumir la responsabilidad de enseñar a estudiantes con diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, y reconoció la importancia de actualizarse en temas de inclusión y gestión de aulas diversas.

En la investigación de Muñoz et al. (2020), se incluyeron 34 docentes. En este estudio se identificaron percepciones favorables hacia la inclusión educativa en el ámbito universitario, evaluadas a través de una adaptación del “Index for Inclusion”; los resultados evidenciaron una relación significativa entre la accesibilidad de las carreras y la implementación de acciones contra la discriminación, así como entre la formación docente en gestión de aula y la capacidad institucional para detectar situaciones de abuso o acoso; además, se destacó que la diversidad estudiantil es considerada un recurso valioso para enriquecer el proceso educativo.

En Ecuador realizaron un estudio enfocado a las percepciones de los docentes frente a las brechas de inclusión; el cual fue ejecutado por Morales et al. (2021). El estudio se basó en la recolección de datos mediante un cuestionario aplicado a varios docentes de distintas universidades públicas del Ecuador, y a 10 de ellos se les realizó una entrevista. Como resultado, se evidenció que la mayoría de los docentes identifican a los estudiantes con necesidades especiales principalmente a través de la observación, especialmente en casos de discapacidades físicas o conductuales.

Sin embargo, el uso de pruebas diagnósticas y entrevistas individualizadas es limitado; en cuanto a estrategias pedagógicas, prevalece la adaptación curricular, aunque también se emplean tareas específicas, inteligencias múltiples y atención personalizada; los recursos utilizados incluyen herramientas tecnológicas, software educativo y material audiovisual, aunque el uso de recursos específicos para la discapacidad aún es escaso.

Por otro lado, un estudio realizado por Saona et al. (2022) se enfocó en identificar la percepción de los docentes sobre la inclusión en la Universidad de las Artes de Guayaquil, Ecuador; para ello, los autores recopilieron datos mediante una Escala de Percepciones sobre la Inclusión y la Atención a la Diversidad, adaptada al contexto ecuatoriano, aplicada a una muestra de 177 docentes.

Los resultados de este estudio indicaron que, la percepción de los docentes sobre la inclusión depende del cumplimiento de varios factores, como la implementación de estrategias educativas específicas, la experiencia en el diseño de adaptaciones curriculares, el uso de recursos de evaluación adecuados, la aplicación de ajustes en la enseñanza, la organización pedagógica y la presencia de valores, actitudes, acciones comprometidas con la atención a la diversidad.

Además, la investigación de Núñez et al. (2024) desarrollada en Ecuador, con una muestra de 383 docentes, aplicó un cuestionario cerrado basado en una escala de Likert. Los resultados evidenciaron posturas divergentes entre los participantes; aunque algunos docentes reconocen que los estudiantes con discapacidad deben integrarse en aulas regulares, también consideran que su progreso podría ser más efectivo en entornos educativos especializados.

Según la literatura revisada esta nos señala que la percepción docente sobre las brechas no solo está relacionada con desigualdades socioeconómicas, sino también con la falta de recursos tecnológicos adecuados, la insuficiente formación continua del profesorado y la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje en el aula. Además, se destaca que muchos docentes perciben una carencia en el apoyo institucional y en estrategias pedagógicas inclusivas que permitan reducir dichas diferencias.

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

La teoría del desarrollo social explica que el aprendizaje es un proceso esencialmente social, donde las personas adquieren conocimientos y habilidades a través de la interacción con otros, el aprendizaje se construye primero en el ámbito social y luego se interioriza a nivel individual. Este enfoque destaca la importancia del entorno cultural y las relaciones sociales en el desarrollo cognitivo, un concepto clave de esta teoría es la zona de desarrollo próximo, que representa lo que una persona puede lograr con apoyo frente a lo que puede hacer por sí sola, para que la enseñanza sea efectiva, debe situarse dentro de esta zona, ofreciendo desafíos adecuados y el soporte necesario (Taber, 2020).

Morocho et al. (2025) mencionan que, la teoría de la equidad se refiere a que los sistemas educativos deben ser flexibles y ajustarse a las distintas necesidades del estudiantado; esta teoría reconoce que la diversidad en el aula requiere no solo de adaptaciones pedagógicas, sino también del fortalecimiento de la interacción social como herramienta fundamental para el aprendizaje, tal como lo plantea la teoría del desarrollo social; además, se destaca que una educación inclusiva tiene impactos positivos más allá del aula, favoreciendo políticas educativas más eficaces, reduciendo costos sociales y económicos derivados de la exclusión.

### **Percepción docente sobre las brechas**

La percepción docente sobre las brechas educativas se define como la interpretación y valoración subjetiva que los profesores hacen de la existencia, magnitud e impacto de estas desigualdades en su práctica cotidiana; por lo que la experiencia profesional, las creencias pedagógicas y el contexto institucional moldean la visión del docente acerca de las barreras que enfrentan sus estudiantes (Aguilar et al., 2024).

### **Inclusión educativa universitaria**

La inclusión educativa en la educación superior puede definirse como un proceso integral orientado a garantizar el acceso, la permanencia, la participación plena y el egreso exitoso de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que históricamente han sido marginados por condiciones socioeconómicas, étnico-raciales, de género, geográficas o de discapacidad; se enfoca en la creación de entornos de aprendizaje equitativos, sensibles a la diversidad, donde las políticas institucionales, las estrategias pedagógicas y los apoyos específicos se articulan para remover barreras estructurales, culturales y actitudinales que generan exclusión (Rivero et al., 2024).

### **Condición laboral del docente**

Los docentes que forman parte de las universidades, así como de las escuelas politécnicas tanto públicas como particulares son titulares y no titulares, en donde la condición que posean les puede garantizar su estabilidad, los titulares son quienes ingresan mediante los concursos de Méritos y Oposición y están clasificados en principales, agregados y auxiliares. (Consejo de Educación Superior, 2016).

### **Participación docente en procesos de inclusión**

La educación inclusiva universitaria no solo debe entenderse como la integración de los estudiantes en procesos inclusivos, sino que debe implicar el compromiso de los docentes para que sean ellos los pilares de prácticas pedagógicas y promotores de la diversidad, por lo tanto, aunque persistan distintas barreras la inclusión del docente en contextos de participación debe ser de manera continua garantizando así la plena participación y efectividad de cualquier proceso inclusivo. (Torres, 2023).

## **Relaciones interculturales**

En las universidades es importante la aplicación de principios basados en la interculturalidad tanto en las prácticas pedagógicas como en la convivencia de los docentes, esto garantiza la interacción entre quienes sean parte de diversas culturas, sin embargo, la poca formación docente y estudiantil en relaciones interculturales es poca limitando así la promoción de las distintas relaciones culturales e igualitarias que garanticen esta dimensión como parte importante del aprendizaje. (Ramos et al., 2024).

## **Actitud docente ante la inclusión**

La apropiación de la experiencia inclusiva y las actitudes por parte del cuerpo docente implican comprender a fondo qué significa la enseñanza inclusiva, por qué es esencial y cómo se traduce en la práctica diaria; esta comprensión no se limita a un conjunto de técnicas, sino que parte de una mentalidad y una intención pedagógica que reconoce la diversidad del estudiantado como un valor; los docentes inclusivos conciben sus aulas como espacios en los que cada estudiante, sin importar su trasfondo personal, social o académico, puede participar activamente, sentirse parte de una comunidad y acceder a oportunidades equitativas para alcanzar el éxito (Andersen, 2023).

Además, la actitud inclusiva se adapta a los contextos institucionales específicos, lo que significa que no existe una única forma de aplicarla; las instituciones con diferentes misiones, culturas y perfiles estudiantiles demandan interpretaciones diversas de la inclusión; algunos entornos se centran en eliminar barreras relacionadas con el idioma o las condiciones socioeconómicas, mientras que otros priorizan la representación cultural o la visibilidad de identidades históricamente marginadas. A pesar de estas diferencias contextuales, los principios rectores de la inclusión equidad, accesibilidad, reconocimiento y pertenencia deben prevalecer. (Vest et al., 2021).

## **Percepción docente sobre brechas**

La percepción docente sobre las brechas inclusivas se construye a partir de la observación directa en el aula, de la reflexión sobre la diversidad de necesidades y de la formación recibida en temas de equidad e inclusión. Al analizarla, podemos entender mejor por qué ciertos educadores implementan apoyos diferenciados mientras que otros no, y cómo esto afecta la efectividad de las intervenciones para cerrar las brechas (Montenegro et al., 2020).

Asimismo, la percepción docente incorpora una interpretación psicosocial, en la que el profesor interpreta los desafíos culturales y sociales de sus estudiantes tanto como los propios, así modela su respuesta educativa en función de dichas interpretaciones generando ambientes inclusivos que pueden ser replicados en distintos contextos. (Olsson et al., 2020).

### **Brecha tecnológica**

Las barreras pedagógicas y tecnológicas también constituyen un reto significativo; en muchas instituciones de América Latina, la calidad educativa varía notablemente, y esto se ve agravado por la falta de formación del personal docente en metodologías inclusivas; Fiuza et al. (2023) advierten que, aunque el aprendizaje en línea representa una oportunidad, este enfrenta obstáculos relacionados con la calidad de la conexión, la infraestructura tecnológica deficiente y las limitadas competencias digitales tanto del profesorado como del alumnado.

### **Brecha de género**

En este contexto persiste un déficit que se ve reflejado en la percepción que tienen los docentes quienes afirman que existe desigualdad en la representación de las mujeres en cargos que necesiten de su liderazgo. Por lo tanto, se recomienda que las universidades fortalezcan las prácticas inclusivas para erradicar la discriminación de género, recordando que el género no está determinado biológicamente, sino que se construye mediante la socialización y expectativas individuales. (Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual, 2025).

### **Brecha de auto identificación étnica**

La identidad étnica y cultural influye de forma directa en las condiciones y oportunidades en la educación y puede constituir la desigualdad y discriminación debido a la falta de reconocimiento de la diversidad cultural. Según Condori (2024), en América Latina se evidencia que es necesario crear políticas públicas que consideren a la interculturalidad indispensable para disminuir estas brechas.

### **Brecha de discapacidad o diversidad funcional**

Las personas con discapacidad a diario enfrentan barreras en la inclusión educativa estas pueden ser físicas, de comunicación o actitudinales que disminuyen su participación en las universidades, es decir la inclusión educativa universitaria necesita incorporar espacios y metodologías para generar igualdad de oportunidades, atender esta brecha depende de la normativa internacional y nacional. (Banco Interamericano de Desarrollo, 2025).

### **Brecha Migratoria**

La condición de migración tanto de docentes o estudiantes puede dar lugar a dificultades para acceder al derecho universal de educación o laboral, en este contexto los docentes con condición de migrantes pueden enfrentar brechas administrativas o culturales que limitación su integración en los centros educativos, por lo que la inclusión debe incorporar esta brecha como principal reto a resolver para promover la igualdad y equidad. (CEPAL, 2023).

### **Brecha territorial**

La diferencia territorial que existe entre una zona urbana y una rural puede generar desigualdad en el acceso a los recursos necesarios para la formación y oportunidades educativas, esta brecha afecta a la equidad en las universidades de América Latina porque limita la participación tanto de los docentes y de los estudiantes que residen en zonas rurales, erradicar esta brecha es indispensable para la inclusión educativa universitaria. (CEPAL, 2023)

### **Brecha de grupo etario**

Esta brecha se refiere a las desigualdades existentes entre personas de diferentes edades, especialmente los adultos mayores; dichas desigualdades están determinadas por diversos factores, como el envejecimiento biológico, que conlleva la pérdida progresiva de habilidades y funciones, un aumento en la incidencia de enfermedades, así como una disminución en la fertilidad y el rendimiento físico general; a esto se suma el limitado acceso y dominio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), herramientas fundamentales en la educación actual, especialmente en el ámbito universitario; los adultos mayores, en muchos casos, carecen del conocimiento y la familiaridad necesaria para adaptarse al uso de estas tecnologías, lo cual dificulta su participación plena en los entornos educativos modernos (Quinde et al., 2020).

### 2.3 Marco legal

El marco legal que respalda la presente investigación ‘‘Percepción de docentes universitarios sobre las brechas de inclusión educativa en Universidades de América Latina,2024’’ se compone por distintas normativas internacionales y nacionales que fomentan la inclusión educativa inclusiva para todas las personas.

A nivel global la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, en su artículo 26 estableció el derecho a la educación para todas las personas, indicando que deberá ser de fácil acceso y sobre todo gratuita, luego por consiguiente la Convención sobre los Derechos del niño en 1989, reconoció el derecho de todos los niños y adolescentes a acceder a una educación que sea garantista de su permanencia y desarrollo escolar.

Asimismo, la Declaración Mundial sobre la Educación para todos que tuvo lugar en Jomtiem 1990, se enfocó en la necesidad de reducir las brechas económicas y sociales para luego poder generar una educación de calidad sin la existencia de discriminación, a raíz de esta declaración se generaron sistemas inclusivos que por primera vez respondían a las necesidades diversas que existen.

En el ámbito de la inclusión educativa, fue la Declaración de Salamanca en 1994 la que promovió la educación integral y así mismo recomendó que los sistemas educativos se adapten a las necesidades de todos los estudiantes, esta declaración fue un pilar para el desarrollo de políticas inclusivas en las naciones que fueron parte, es decir esto marco el comienzo del reconocimiento de las diferencias y la promoción de entornos de educación igualitarios.

Para garantizar una educación de calidad, uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU en el 2015, en específico el objetivo 4, propone como meta que se consolide un compromiso a nivel mundial basado en la equidad y la calidad de la educación inclusiva durante todos los niveles de educación de las personas sin importar su origen, edad, sexo, género.

En el Ecuador la Constitución de la República del 2008 en su artículo 26 reconoce a la educación como un derecho de todas las personas durante su vida y un deber del Estado así mismo la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) es quien regula todo el sistema de educación superior y se rige por principios, deberes, derechos y obligaciones de las personas que se involucren en la educación universitaria. Adicional el país cuenta con la Ley Orgánica

de Educación Intercultural (LOEI), que establece un marco normativo para promover la calidad de la educación inclusiva en todos sus niveles haciendo énfasis en el respeto, la igualdad de oportunidades y sobre todo la no discriminación.

De igual forma se cuenta con la Ley Orgánica de Discapacidades desde el 2012, la cual garantiza tanto el acceso como la permanencia para las personas con discapacidad que accedan a la educación pública, asimismo en la UPSE se cuenta con el Reglamento General de Acciones Afirmativas RCS-SE-25-08-2021, en donde se establecieron lineamientos para garantizar acciones afirmativas sostenibles que beneficien a toda la comunidad universitaria. Por consiguiente, este marco legal es el principal sostén de la inclusión educativa promoviendo la plena participación integral recomendando implementar pedagogías inclusivas.

### **3 MARCO METODOLÓGICO**

#### **3.1 Tipo de investigación**

El presente estudio se enmarca en el paradigma positivista porque se pretende conocer y a su vez explicar las brechas de inclusión educativa con un enfoque sistemático y según la teoría este paradigma parte del supuesto de que la realidad existe independientemente del observador y puede conocerse a través de la experiencia empírica además considera que los fenómenos del mundo, tanto naturales como sociales, están regidos por leyes invariables que pueden descubrirse mediante la observación y la medición objetiva (Colina, 2022).

Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo, a raíz de que se necesita obtener datos sobre las percepciones docentes de las brechas de inclusión educativa en universidades latinoamericanas. Este enfoque se diferencia de los demás porque se opta por medir las variables de manera objetiva, pero sobre todo se recopilan datos cuantificables que facilitan los análisis su análisis por consiguiente se podrán establecer conclusiones en referencia con la población definida (Rodríguez et al., 2023).

Asimismo, esta investigación es analítica ya que no solo se limita a describir el problema, sino que también se busca analizar y comparar los datos obtenidos para poder identificar los distintos factores que podrían influir en la percepción de los docentes, permitiendo así establecer relaciones entre las variables como el grupo etario, identidad de género, orientación sexual o su lugar de residencia. Esto con relación a Hernández et al., (2014) quienes indican

que la investigación de tipo analítica se basa en descomponer los objetos de estudio en cada una de sus partes para así poder entender las relaciones y a su vez explicar de forma detallada el fenómeno.

### **3.2 Alcance de la investigación**

El alcance del estudio es explicativo porque se pretende comprender y poder sostener razones sobre los posibles factores que pueden estar incidiendo en la percepción de los docentes con respecto a su inclusión dentro de las universidades que pertenecen a la REDUPIES, mediante el análisis de las dimensiones y variables que se pudo cuantificar, se opta por determinar como posibles condiciones institucionales o estructurales pueden ser determinantes en la percepción de los encuestados.

Según Guevara et al., (2020) este tipo de alcance investigativo busca establecer un análisis profundo de la relación causal, es decir se requiere encontrar todas las posibles causas que originan los fenómenos y los posibles efectos que podrían producirse, por lo tanto, no solo se describe el problema, sino que se profundiza exhaustivamente en las relaciones causales que lo pueden explicar convirtiéndose así en una de las investigaciones más complejas y completas dentro del ámbito científico.

### 3.3 Operacionalización de las variables

TABLA 1

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable	Definición Conceptual	Dimensión	Indicador	Ítems	Instrumento de levantamiento de información
<b>Variable 1</b> <b>Inclusión educativa universitaria</b>	La inclusión educativa universitaria se entiende como un proceso en donde se atiende las necesidades de los estudiantes sin importar las diferencias de forma individual, pero para lograr	<b>Condición Laboral</b>	Igualdad de oportunidades según la condición laboral	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. En mi universidad predomina la vinculación de docentes por nombramiento.</li> <li>2. He tenido la oportunidad de cambiar de categoría/escalafón durante mi trayectoria laboral en la universidad</li> <li>3. En la universidad donde trabajo se me asignan asignaturas que antes no he impartido</li> </ol>	Encuesta
		<b>Participación docente</b>	Participación en procesos dentro de las universidades	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Para mí es importante pertenecer a la asociación (sindicato) de trabajadores docentes de la universidad.</li> <li>5. Participo en actividades culturales y deportivas en mi universidad.</li> <li>6. Participo en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad.</li> <li>7. Participo desde mi carrera en proyectos de vinculación con la sociedad.</li> </ol>	Encuesta

<p>aquellos el rol de los docentes es imprescindible es decir se debe fomentar la igualdad de derechos en un proceso de enseñanza y aprendizaje. (Naranjo et al., 2024)</p>			<p>8. Soy miembro de proyectos de investigación científica en mi institución.</p> <p>9. Solicito estudiantes ayudantes o monitorias de cátedra.</p>	
	<b>Relaciones interculturales</b>	Interculturalidad	<p>10. Las relaciones humanas entre colegas en mi trabajo se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación.</p> <p>11. En mi universidad hay espacios interculturales que contribuyen al ambiente inclusivo dentro del entorno universitario.</p>	Encuesta
	<b>Actitud docente ante la inclusión</b>	Relaciones interpersonales	<p>12. Como docente universitario reconozco el derecho a la educación de calidad de todos mis estudiantes.</p> <p>13. Soy flexible en mis métodos de evaluación con todos los estudiantes, prestando atención a las características particulares de cada uno(a).</p> <p>14. Valoro la diversidad como parte esencial de mi experiencia educativa.</p> <p>15. Identifico contradicciones en el proceso de inclusión educativa universitaria actual.</p>	Encuesta

<b>Variable 2</b> <b>Percepción docente</b> <b>Sobre brechas</b>	La percepción docente sobre las brechas educativas se define como la interpretación y valoración subjetiva que los profesores hacen de la existencia, magnitud e impacto de estas desigualdades en su práctica cotidiana. (Aguilar et al., 2024)	<b>Brecha tecnológica</b>	Acceso a tecnologías	16. Cuento con las competencias digitales y tecnológicas necesarias para afrontar la transición digital en la educación.	Encuesta
		<b>Brecha de género</b>	Igualdad de oportunidades según su identidad de género.	17. En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su identidad de género.	Encuesta
		<b>Brecha de orientación sexual</b>	Igualdad de oportunidades según su orientación sexual	18. En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su orientación sexual.	
		<b>Brecha según grupo etario</b>	Igualdad de oportunidades según su grupo etario	19. En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su grupo etario.	
		<b>Brecha étnica</b>	Igualdad de oportunidades según su auto identificación étnica.	20. En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su auto identificación étnica	Encuesta

		<b>Brecha de discapacidad o diversidad funcional</b>	Igualdad de oportunidades según su condición de discapacidad	21. En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su condición de discapacidad/diversidad funcional.	Encuesta
		<b>Brecha migratoria</b>	Igualdad de oportunidades según Condición migratoria	22. En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su condición migratoria.	Encuesta
		<b>Brecha territorial</b>	Igualdad de oportunidades según territorio de residencia.	23. En la universidad existe igualdad de oportunidades según territorio (urbano, rural).	Encuesta

**Nota:** Variables y dimensiones de Inclusión educativa universitaria y Percepción docente sobre brechas de inclusión.

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

Para el presente estudio, que busca describir las brechas de inclusión educativa en universidades latinoamericanas desde la percepción de sus docentes, se trabajó con una población total de 2500 docentes universitarios pertenecientes a la REDUPIES siendo esta una población finita.

Para la obtención de la muestra se aplicó la fórmula para poblaciones finitas con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%. Por lo tanto, la muestra mínima representativa para este estudio puede estar compuesta por 333 docentes, pero para la realización del análisis se dispone de una muestra real de 564 docentes que fueron quienes respondieron al cuestionario lo que garantiza la obtención de resultados confiables y válidos.

El tipo de muestreo aplicado fue el estratificado tanto por universidad y sus áreas de conocimiento, además se recomienda que en caso de necesitar comparaciones se pueden seleccionar submuestras (al menos 100 observaciones por cada grupo, esto según las recomendaciones metodológicas del proyecto).

En la Tabla 2, se detallan las instituciones de procedencia de los docentes que forman parte de la REDUPIES y que participaron en la investigación.

Fórmula para obtención de la muestra:

$$n = \frac{N * Z^2 * q * p}{e^2 * (N - 1) + Z^2 * p * q}$$

Donde:

n= Tamaño de la muestra a buscar

N= Tamaño de la población

Z= Parámetro estadístico que depende el Nivel de Confianza (delimitado por el investigador)

e= error de estimación aceptado (delimitado por el investigador)

p= Probabilidad que ocurra el evento estudiado

q= Probabilidad que no ocurra el evento estudiado

$$n = \frac{2500 \cdot 1.96^2 \cdot 0.5 \cdot 0.5}{0.05^2 \cdot (564 - 1) + 1.96^2 \cdot 0.5 \cdot 0.5}$$

$$n = 333$$

**TABLA 2**

**INSTITUCIONES DE PROCEDENCIA DE LOS DOCENTES PARTICIPANTES**

Institución	Docentes
FUNIBER	1
Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial	15
Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV)	14
Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE)	27
Universidad de Nariño	156
Universidad de Oriente (UO)	37
Universidad Estatal Península de Santa Elena	66
Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ)	114
Universidad Nacional de Educación (UNAE)	18
Universidad Nacional de Loja (UNL)	16
Universidad Nacional del Chimborazo (UNACH) Ecuador	59
Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua. México (UPNECH)	16
Universidad Pedagógica Nacional. Unidad Centro Ciudad de México	14
Universidad Técnica de Manabí (UTM)	11
Total, general	564

Nota. Obtención de datos REDUPIES.

El periodo de estudio que comprende la investigación es desde enero hasta junio del 2025, tiempo durante el cual se aplicó el cuestionario de forma digital, facilitando la obtención de los datos de forma eficiente, además de permitir realizar análisis y ajustes metodológicos que garanticen la calidad de la información, esta delimitación estuvo acorde para poder conceptualizar la percepción docente sobre las brechas de inclusión educativa universitaria siguiendo las recomendaciones del grupo metodológico de la REDIPIES.

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

En relación con el enfoque cuantitativo del estudio se decidió usar la encuesta como la técnica a utilizar puesto que esta permite recolectar los datos de forma estructurada en un grupo de participantes, para su aplicación se seleccionaron preguntas cerradas usando una escala de Likert que se usa en investigaciones de este tipo, facilitando así la recolección de las percepciones docentes sobre las brechas de inclusión educativa universitaria. Según Hernández y Duana, (2020) los cuestionarios que tienen una estructura permiten recolectar datos con precisión y garantizan efectividad al momento de analizarlos.

El cuestionario empleado en esta investigación deriva directamente del proyecto internacional titulado “Inclusión educativa universitaria, construcción de estrategias científico-académicas”, desarrollado entre los años 2023 y 2025 como parte de la Red Internacional REDIPIES; este instrumento ya ha sido validado por expertos de universidades nacionales e internacionales participantes en dicho proyecto, cumpliendo con criterios de coherencia interna mediante la aplicación del coeficiente Alfa de Cronbach.

Los datos fueron procesados mediante el software SPSS que permite el análisis estadístico e inferencial además que cada análisis incluyo su respectiva relación con los datos sociodemográficos y sus tablas de frecuencia, asimismo se procedió a realizar gráficos que muestren los datos obtenidos de la investigación.

Para este cuestionario fueron elegidas preguntas sociodemográficas y de contenido específico que abordan la inclusión educativa universitaria y la percepción sobre las brechas en los procesos de inclusión docente. Fue implementado de manera virtual a través de la plataforma Google Forms, lo que facilitó el acceso y la participación de docentes respetando sus horarios académicos. Para ello, se realizó un estudio cuantitativo, basado en el paradigma positivista. Donde, se analizó la percepción de 564 docentes universitarios latinoamericanos

sobre brechas de inclusión educativa mediante un cuestionario digital validado. Los datos fueron procesados estadísticamente mediante SPSS y Python.

#### 4 ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este análisis se presentarán los resultados más importantes que se recolectaron mediante la encuesta realizada a los docentes de las universidades que pertenecen a REDIPIES con el único fin de conocer sus percepciones y opiniones sobre las brechas que se refieren a su inclusión.

##### Datos sociodemográficos de los encuestados

**TABLA 3**

##### FRECUENCIA DE PREGUNTAS SOCIODEMOGRÁFICAS

<b>Etiqueta</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Pregunta 1. Año de Nacimiento</b>		
<=1985	431	76,24%
1986-1995	107	19,10%
1996-2000	21	3,76%
2001-2005	5	0,90%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>
<b>Pregunta 2. Identidad de Género</b>		
Femenino	265	46,99%
Masculino	297	52,66%
Otra	1	0,18%
Trans	1	0,18%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>
<b>Pregunta 3. Sexo</b>		
Hombre	297	52,66%
Mujer	267	47,34%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

<b>Pregunta 4. Discapacidad</b>		
No	543	96,28%
Si	21	3,72%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

<b>Pregunta 5. Identificación Étnica</b>		
Afrodescendiente	7	1,24%
Blanco	164	29,08%
Indígena	7	1,24%
Mestizo	370	65,60%
Otra	16	2,84%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

<b>Pregunta 6. Universidades</b>		
FUNIBER	1	0,18%
Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial	15	2,66%
Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV)	14	2,48%
Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE)	27	4,79%
Universidad de Nariño	156	27,66%
Universidad de Oriente (UO)	37	6,56%
Universidad Estatal Península de Santa Elena	66	11,70%

Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ)	114	20,21%
Universidad Nacional de Educación (UNAE)	18	3,19%
Universidad Nacional de Loja (UNL)	16	2,84%
Universidad Nacional del Chimborazo (UNACH) Ecuador	59	10,46%
Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua. México (UPNECH)	16	2,84%
Universidad Pedagógica Nacional. Unidad Centro Ciudad de México	14	2,48%
Universidad Técnica de Manabí (UTM)	11	1,95%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

**Pregunta 6. País**

Argentina	114	20,21%
Colombia	156	27,66%
Cuba	51	9,04%
Ecuador	213	37,77%
México	30	5,32%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

### Pregunta 7. Zona de residencia

Rural	29	5,14%
Urbana	535	94,86%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

*Nota.* Datos analizados mediante el programa estadístico SPSS. Elaboración propia.

En la Tabla 3 se identifica una predominancia de personas adultas mayores. Por lo tanto, se puede decir que los encuestados tienen una trayectoria académica o profesional más consolidada, pero a su vez esto tendría implicaciones negativas ya que el envejecimiento del claustro docente podría generar la disminución de producción científica y académica limitando su participación en los distintos proyectos de investigación en sus universidades.

En concordancia con la identidad de género y el sexo se pudo identificar que la mayoría de los docentes respondieron de forma equitativa identificándose en los modelos tradicionales y las demás identidades no representan un gran número, esto podría darse por la falta de espacios inclusivos en donde los docentes sin importar su auto identificación sean respetados y valorados.

La poca presencia de personas con discapacidad no solo responde a una falta de acceso individual, sino que representa las barreras estructurales e institucionales que podrían reducir su plena participación. Asimismo, el predominio de una sola categoría étnica refleja una limitada diversidad cultural de pueblos y nacionalidades dentro de la muestra. Aquello puede ser expresión de la reproducción de exclusión social y, además, un elemento que no facilite que las universidades se impregnen de diversidad en el cumplimiento de las funciones sustantivas.

Además, el predominio de participantes provenientes de zonas urbanas refuerza la realidad que se sostiene en varias causas contextuales y estructurales que van desde las desigualdades de infraestructura debido a que en las zonas urbanas se concentran un gran número de universidades, así mismo pueden existir factores socioeconómicos y de migración esto va de la mano con la brecha tecnológica a raíz de que en las zonas rurales no existe mucho acceso a conectividad y esto podría reducir la capacitación de docentes perjudicando su desempeño y la adquisición de prácticas pedagógicas actuales

En los resultados de la Tabla 3 se visualiza que la mayoría de las personas se identifican dentro del esquema tradicional de género como femenino o masculino, pero además se observa que el número de mujeres aumento por lo que esto indica que se están logrando avances en términos generales de transformación institucional e igualdad de oportunidades. La baja presencia de identidades como “otra” o “trans” puede estar relacionado a los escasos de oportunidades que tienen las personas que se autoidentifican de esas comunidades. También puede ser porque aún varias personas enfrentan barreras para manifestarse abiertamente, posiblemente por temor a prejuicios o falta de apoyo.

#### **Datos de las percepciones docentes sobre la inclusión en la universidad**

El análisis de las percepciones docentes sobre las brechas de inclusión educativa en las universidades miembros de la REDUPIES permite identificar el nivel de compromiso, conciencia y participación del profesorado frente a los procesos que promueven la equidad y la atención a la diversidad en el ámbito académico, además también expresa la visión de los docentes sobre las desigualdades y discriminación existente en el entorno universitario.

**TABLA 4**

#### **FRECUENCIA DE LA VINCULACIÓN DE DOCENTES POR NOMBRAMIENTO**

<b>Etiqueta</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nada de acuerdo	56	9,93%
Poco de acuerdo	99	17,55%
Indiferente	121	21,45%
De acuerdo	156	27,66%
Muy de acuerdo	132	23,40%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

Nota. Datos analizados mediante el programa estadístico SPSS. Elaboración propia.

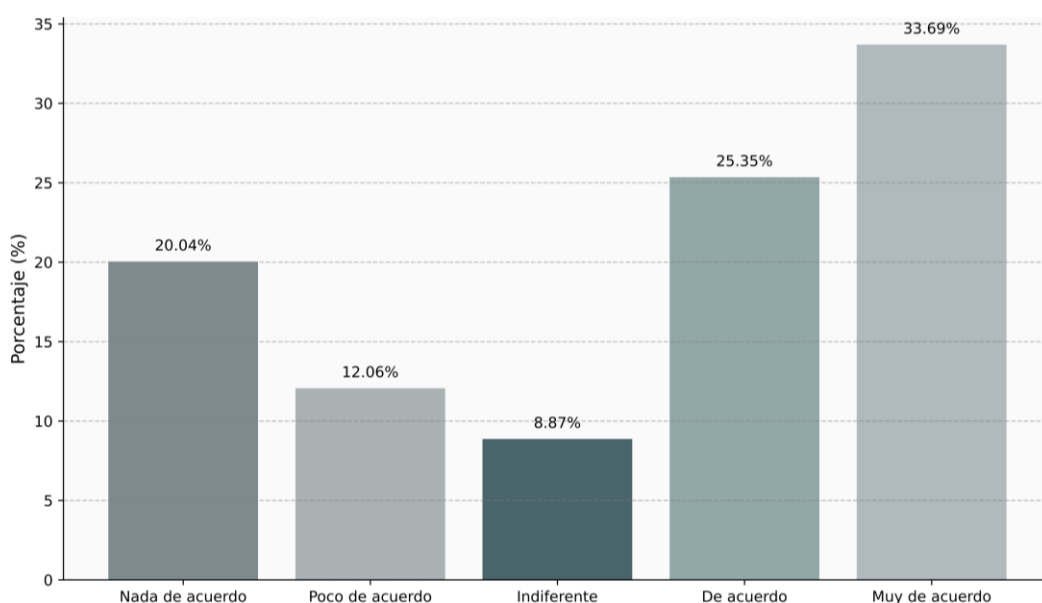
Un 51,06% de los encuestados identifica que existe la vinculación de docentes por nombramiento, debido a la suma de las respuestas “De acuerdo” y “Muy de acuerdo”. Por lo tanto, más de la mitad de los participantes considera que hay estabilidad laboral permitiendo una seguridad laboral de las universidades pertenecientes a las REDUPIES.

Por otro lado, un 21,45% de los encuestados se posiciona como “Indiferente”. Este porcentaje representa una parte significativa de la muestra, lo cual podría representar falta de claridad o de información respecto a los beneficios o limitaciones del nombramiento.

Además, un 27,48% de los participantes expresa desacuerdo, debido a la suma de respuestas “Poco de acuerdo” y “Nada de acuerdo”. Eso se genera por experiencias negativas relacionadas con inequidad en las oportunidades de nombramiento. Lo que revela un problema importante en términos de equidad en el acceso a cargos docentes y a su motivación sistemática, así también esto podría estar afectando el clima organizacional y estar incidiendo en la calidad de enseñanza dentro de las universidades que pertenecen a la REDUPIES.

### FIGURA 1

#### REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA OPORTUNIDAD DE CAMBIAR DE

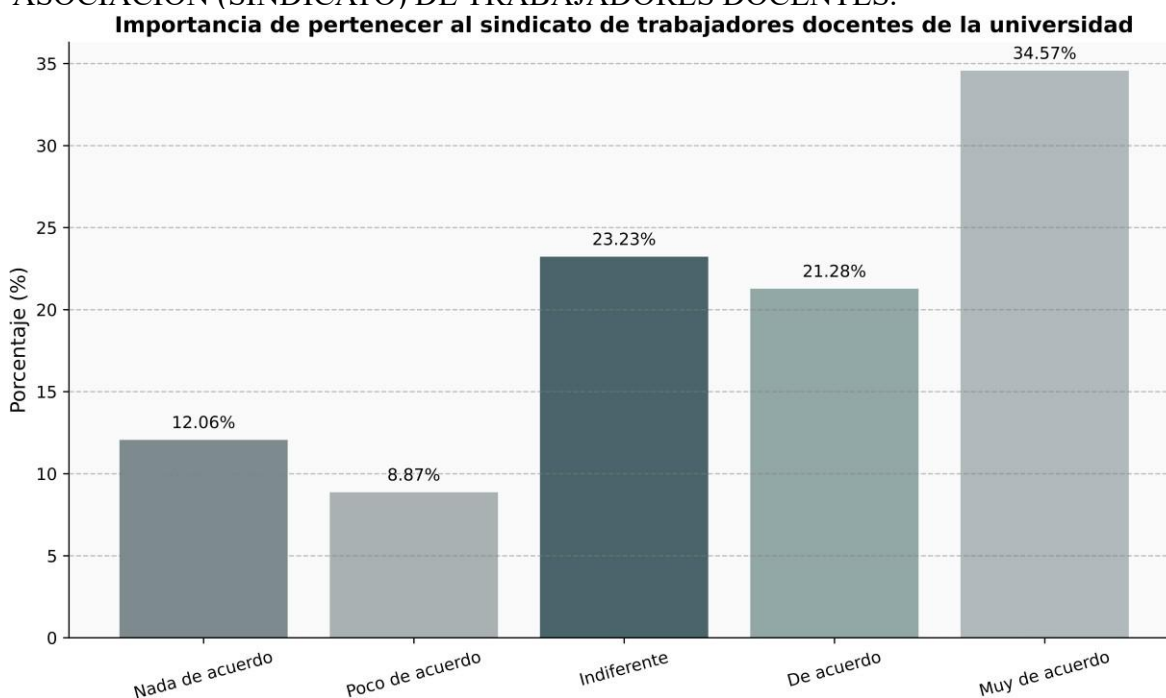


Nota. Resultados de la encuesta realizada parte del proyecto Inclusión Educativa universitaria. Gráfico obtenido de Python. Elaboración propia.

Una parte considerable de los participantes manifiesta estar de acuerdo o muy de acuerdo con haber tenido esta oportunidad. Por ende, las instituciones han ofrecido mecanismos de crecimiento y avance profesional. No obstante, también existe un grupo significativo de docentes que expresa desacuerdo o escaso acuerdo respecto a dicha oportunidad, identificándose limitaciones estructurales, falta de transparencia en los procesos, o desigualdades en el acceso a las oportunidades de promoción. Además, la presencia de respuestas indiferentes sugiere que algunos docentes no tienen claridad sobre estos procesos o no son una necesidad para su situación.

## FIGURA 2

REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA IMPORTANCIA DE PERTENENCIA A LA ASOCIACIÓN (SINDICATO) DE TRABAJADORES DOCENTES.



Nota. Resultados de la encuesta realizada parte del proyecto Inclusión Educativa universitaria. Gráfico obtenido de Python. Elaboración propia.

En la Figura 2 se visualiza una tendencia hacia el acuerdo. Una parte significativa de los encuestados manifestó estar “de acuerdo” o “muy de acuerdo” con la importancia de pertenecer al sindicato, por otro lado, quienes se mantuvieron “indiferentes” y “poco o nada de acuerdo” podría ser porque existe un nivel de confianza limitado hacia el sindicato, ya que, en muchos contextos, estas organizaciones enfrentan distintas barreras al momento de consolidarse y poder representar las necesidades propias de los docentes.

**TABLA 5**

**FRECUENCIA DE LA TOMA DE LA PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES CULTURALES Y DEPORTIVAS**

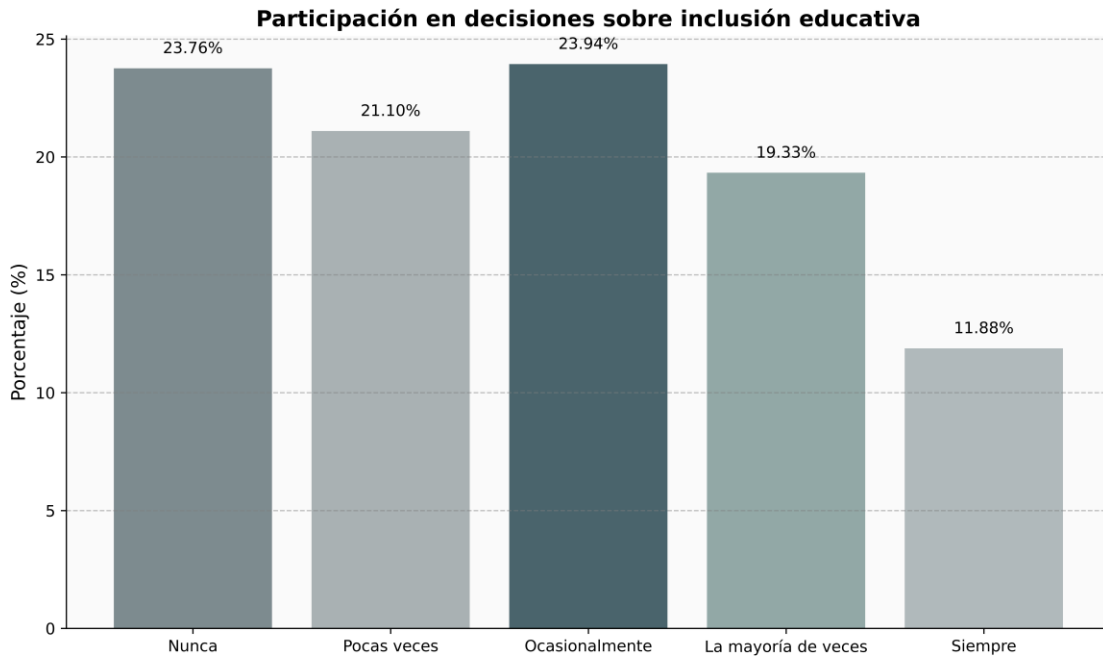
<b>Participación en actividades culturales y deportivas</b>		
<b>Etiqueta</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nada de acuerdo	75	13,30%
Poco de acuerdo	122	21,63%
Indiferente	150	26,60%
De acuerdo	113	20,04%
Muy de acuerdo	104	18,44%
Total general	564	100,00%

Nota. Datos analizados mediante el programa estadístico SPSS. Elaboración propia.

Según los resultados mostrados en la Tabla 3 se evidencia una distribución dispersa entre las diferentes posturas, identificándose una falta de consenso en cuanto al involucramiento de los docentes en este tipo de eventos. El grupo más representativo son los docentes que tienen más de 65 años quienes optaron por la respuesta poco de acuerdo, lo que podría indicar déficit de cultura sobre el rol del ejercicio físico en la salud, desconocimiento de las actividades ofrecidas o falta de tiempo para participar.

### FIGURA 3

#### REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE PARTICIPACIÓN EN DECISIONES SOBRE



Nota. Resultados de la encuesta realizada parte del proyecto Inclusión Educativa universitaria. Gráfico obtenido de Python. Elaboración propia.

Los resultados obtenidos mostraron que los docentes casi no participan en las decisiones que tienen que ver con la inclusión, lo que podría darse debido a que las instituciones no los tomen en cuenta deduciendo que no es importante contar con ellos al momento de tomar acciones importantes que promuevan entornos inclusivos, es decir que las decisiones son tomadas solo por las autoridades reflejando la inexistencia de espacios de opinión entre todos los actores de la academia.

**Tabla 6**

Frecuencia de la participación en proyectos de vinculación con la sociedad.

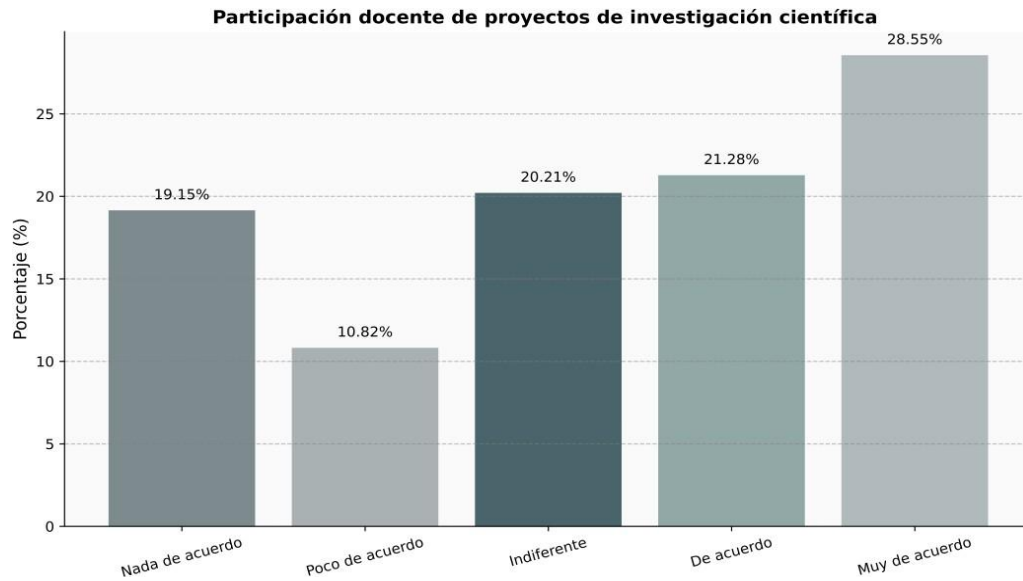
<b>Etiquetas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	27	4,79%
Pocas veces	64	11,35%
Ocasionalmente	118	20,92%
La mayoría de veces	201	35,64%
Siempre	154	27,30%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

Nota. Datos analizados mediante el programa estadístico SPSS. Elaboración propia.

Esta tabla nos muestra que en su mayoría los docentes participan en la vinculación con la sociedad, poniendo en evidencia que las diferentes carreras se interesan en crear proyectos que tengan relación con la afinidad de los docentes existiendo un entorno social positivo, por otra parte quienes respondieron que casi nunca han participado podría ser porque no se los toma en cuenta debido a su formación académica o también podría ser por su falta de interés, pero en general en cuanto a proyectos de vinculación las instituciones están bien encaminadas.

## FIGURA 4

### REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS MIEMBROS EN



*Nota.* Resultados de la encuesta realizada parte del proyecto Inclusión Educativa universitaria. Gráfico obtenido de Python. Elaboración propia.

En la Figura 4 se evidencia que la mitad de los participantes que representa el 49,83% reconocen participación en proyectos de investigación científica dentro de las instituciones; por otro lado, un 20,21% de los encuestados se mostró "indiferente", siendo una falta de claridad sobre su rol en proyectos de investigación o una desvinculación parcial; además, el 30% de los participantes respondieron que no se sienten identificados con esta afirmación.

**TABLA 7****FRECUENCIA DE SOLICITUD DE ESTUDIANTES AYUDANTES O MONITORES DE CÁTEDRA**

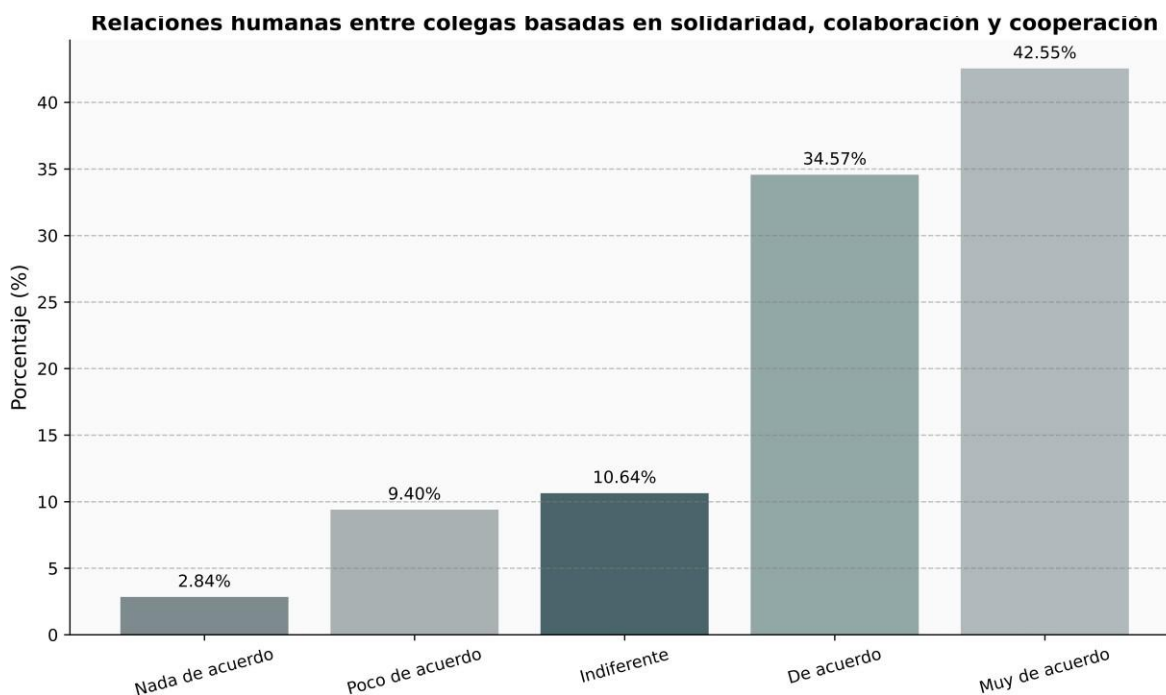
	<b>Etiquetas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca		227	40,25%
Pocas veces		86	15,25%
Ocasionalmente		101	17,91%
La mayoría de veces		79	14,01%
Siempre		71	12,59%
<b>Total general</b>		<b>564</b>	<b>100,00%</b>

*Nota.* Datos analizados mediante el programa estadístico SPSS. Elaboración propia

De los 564 docentes encuestados, un 40,25 % manifestó que nunca realiza esta solicitud. Por lo tanto, se evidencia limitaciones estructurales, ausencia de convocatorias, recursos o políticas claras que promuevan esta práctica. Un 15,25 % indicó que lo hace pocas veces y un 17,91 % ocasionalmente, siendo cerca de un tercio de los docentes quienes recurren a solicitar estudiantes en proyectos de vinculación a la sociedad de manera esporádica. Por otra parte, solo un 14,01 % de los docentes expresó que solicita ayudantes en la mayoría de las ocasiones, y apenas un 12,59 % lo hace siempre. Aunque los porcentajes son bajos, hay docentes que tienen conocimiento del valor pedagógico y organizativo de incluir estudiantes monitores en su dinámica docente.

## FIGURA 6

### REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LAS RELACIONES HUMANAS ENTRE



Nota. Resultados de la encuesta realizada parte del proyecto Inclusión Educativa universitaria. Gráfico obtenido de Python. Elaboración propia.

En la Figura 5 se evidencia que la mayoría de los docentes perciben que las relaciones humanas en su lugar de trabajo están fundamentadas en la solidaridad, colaboración y cooperación. También se observa una presencia moderada de personas que consideran que este principio se aplica solo parcialmente. Sin embargo, una proporción menor de respuestas señala una percepción baja en cuanto a la aplicación de estos principios lo cual representa un problema importante debido a que las relaciones entre docentes son el elemento nuclear de la inclusión educativa universitaria esto pudiera evidenciar posibles fracturas en el clima laboral, inequidades étnicas o territoriales, falta de colaboración entre otros, por lo cual en estos escenarios se podría aplicar pedagogías solidarias entre docentes.

**TABLA 8**

FRECUENCIA DE LOS ESPACIOS INTERCULTURALES QUE CONTRIBUYEN AL AMBIENTE INCLUSIVO DENTRO DEL ENTORNO UNIVERSITARIO

<b>Espacios para un ambiente inclusivo</b>		
<b>Etiquetas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nada de acuerdo	27	4,79%
Poco de acuerdo	64	11,35%
Indiferente	118	20,92%
De acuerdo	201	35,64%
Muy de acuerdo	154	27,30%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

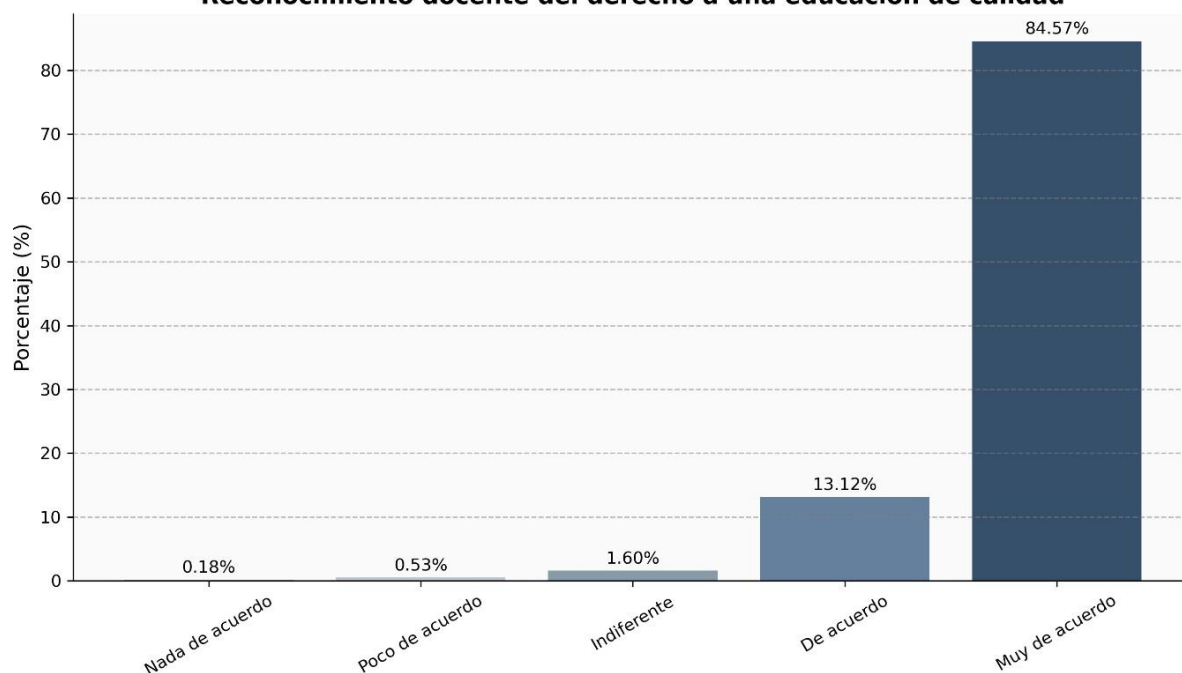
Nota. Datos analizados mediante el programa estadístico SPSS. Elaboración propia.

La Tabla 8 nos muestra la percepción de los docentes sobre los espacios inclusivos a lo cual respondieron en general de forma positiva dejando en evidencia que las universidades que son parte de la red están adecuando cada vez más espacios que generen entornos de inclusión por lo tanto existe un avance que si bien es cierto existen desafíos, pero ya dependerá de cada institución acelerar este proceso.

Sin embargo, la presencia de respuestas indiferentes o negativas muestra que esta transformación hacia una cultura institucional verdaderamente inclusiva no es homogénea ni plenamente consolidada por lo que cada universidad debe realizar evaluación y monitoreo en referencia a los ambientes inclusivos que poseen.

**FIGURA 7**

**REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL RECONOCIMIENTO DOCENTE DEL DERECHO  
reconocimiento docente del derecho a una educación de calidad**

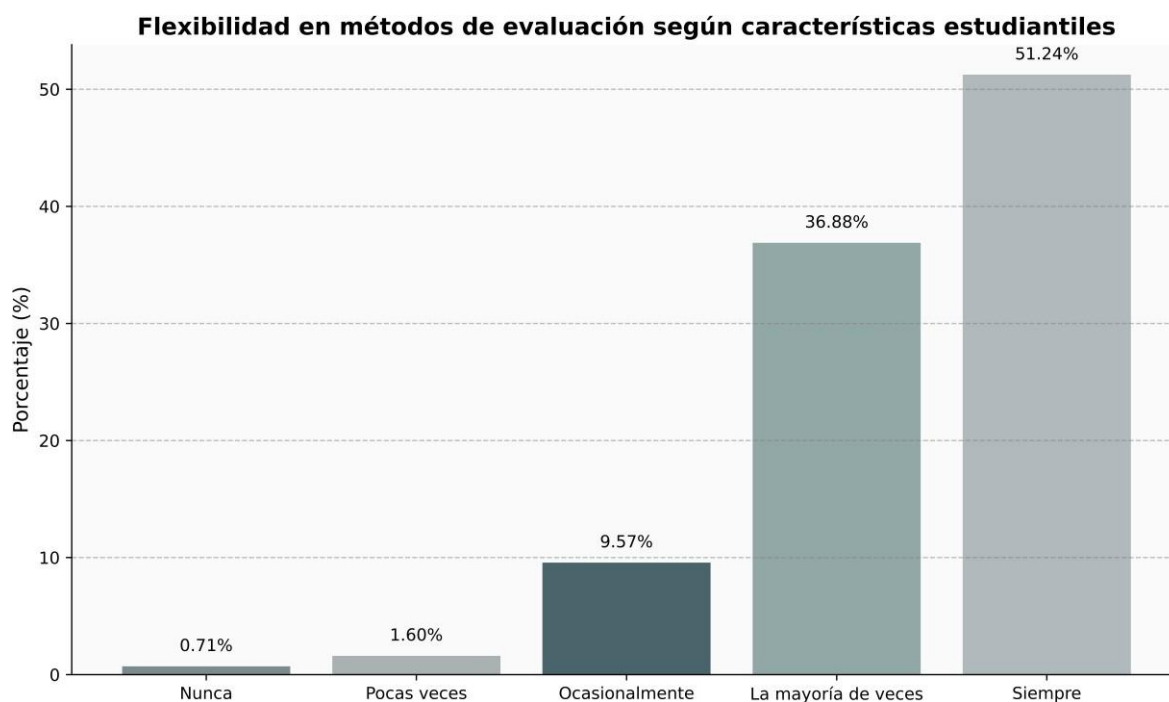


Nota. Resultados de la encuesta realizada parte del proyecto Inclusión Educativa universitaria. Gráfico obtenido de Python. Elaboración propia.

Los resultados indican un posicionamiento ampliamente favorable hacia los principios de inclusión educativa, ya que existe conciencia consolidada respecto a la equidad como fundamento del ejercicio docente. La poca incidencia de respuestas que expresan desacuerdo o indiferencia indica no solo la interiorización del derecho a la educación como un principio ético y profesional, sino también un posible efecto de las políticas institucionales o formaciones previas orientadas hacia la inclusión.

## FIGURA 8

### REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA FLEXIBILIDAD EN MÉTODOS DE



Nota. Resultados de la encuesta realizada parte del proyecto Inclusión Educativa universitaria. Gráfico obtenido de Python. Elaboración propia.

En este resultado se evidencia una respuesta positiva en donde los docentes reconocen la diversidad de los estudiantes, pero además están adaptando sus métodos de enseñanza para así poder atender a todos sus estudiantes sin causar problemas comunes que se presentan cuando los docentes usan metodologías ambiguas.

Existieron pocas respuestas negativas por parte de los docentes, pero pueden estar teniendo sus dudas debido a su experiencia en modelos tradicionales que quizás les dio resultados positivos, pero es necesario adaptarse en enfoques pedagógicos más equitativos que les permita comprender en su totalidad que la práctica docente es la base de la inclusión.

**TABLA 9**

## FRECUENCIA DE LA ASIGNACIÓN DE ASIGNATURAS

<b>Etiquetas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	211	37,41%
Pocas veces	139	24,65%
Ocasionalmente	131	23,23%
La mayoría de veces	50	8,87%
Siempre	33	5,85%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

*Nota.* Datos analizados mediante el programa estadístico SPSS. Elaboración propia

En la Tabla 9 se visualiza que el 62,06% de los participantes indicó nunca o pocas veces se le asignan materias que no ha impartido previamente. Por ende, se identifica estabilidad en la distribución de las cargas docentes. Por otro lado, un 23,23% de los encuestados señaló que ocasionalmente, representando a docentes que experimentan variabilidad en su carga académica.

Por último, un 14,72% manifestó “la mayoría de veces” o “siempre” y aunque no es un número significativo no debe ser omitido puesto que esta variación puede crear consecuencias en la calidad de educación y el desempeño de los docentes, podría generar efectos en la motivación y el compromiso además de dar indicios de precariedad laboral ya que debido a la alta demanda de docentes y no todos de la misma asignatura les asignan materias que desconocen creando ciertos ambientes de incertidumbre.

**TABLA 10**

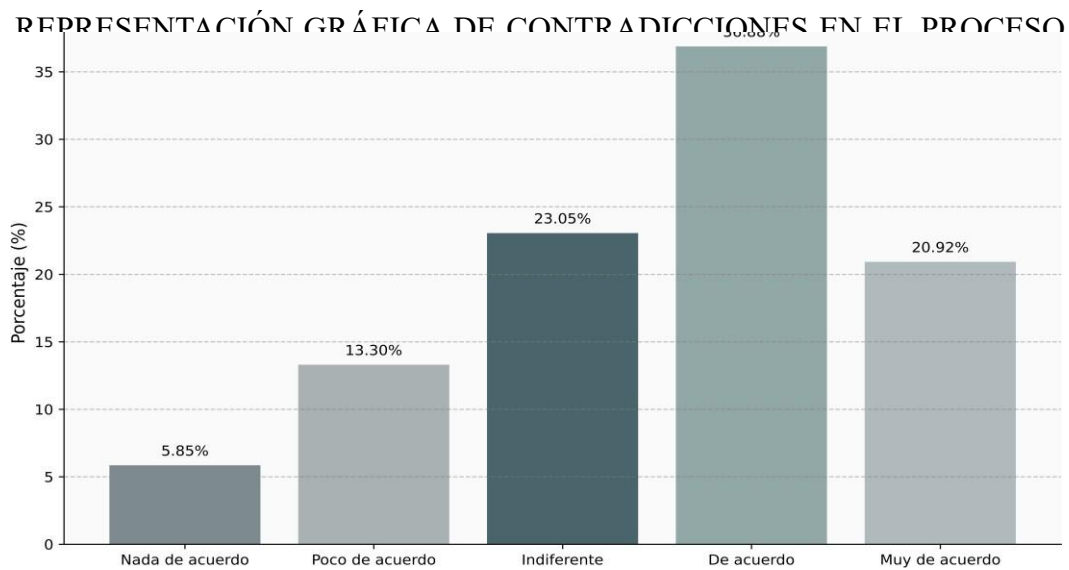
FRECUENCIA DE LA VALORACIÓN DE LA DIVERSIDAD COMO PARTE ESENCIA DE EXPERIENCIA DOCENTE

<b>Etiquetas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nada de acuerdo	3	0,53%
Poco de acuerdo	10	1,77%
Indiferente	36	6,38%
De acuerdo	168	29,79%
Muy de acuerdo	347	61,52%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

*Nota.* Datos analizados mediante el programa estadístico SPSS. Elaboración propia

En mayor parte los docentes valoran a la diversidad como parte importante en la educación lo cual demuestra el compromiso que ellos tienen con la igualdad y la equidad en los entornos educativos, por lo tanto, más que un reto está percibiendo a la inclusión como un sistema educativo importante que les pueda brindar oportunidades, en menor parte existieron respuestas negativas que dejaron evidenciada la idea de una cultura alineada en el bienestar académico.

**FIGURA 10**



*Nota.* Resultados de la encuesta realizada parte del proyecto Inclusión Educativa universitaria. Gráfico obtenido de Python. Elaboración propia.

En estos resultados nos podemos dar cuenta que una parte importante de docentes están percibiendo varias contradicciones en el proceso inclusivo en sus universidades indicando que siguen existiendo problemas en la práctica por lo que es indispensable encontrar soluciones específicas que puedan enfrentar a estas limitantes.

Por otro lado, un 23,05% se mostró "indiferente", lo cual podría interpretarse como una señal de desconocimiento, desinformación o neutralidad frente al tema. En contraste, un 13,30% respondió estar "poco de acuerdo" y un 5,85% indicó estar "nada de acuerdo". Los cuáles no perciben contradicciones.

**TABLA 11**

FRECUENCIA DE LOS RESULTADOS DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA DOCENTES SEGÚN SU AUTO IDENTIFICACIÓN ÉTNICA.

<b>Etiquetas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nada de acuerdo	29	5,14%
Poco de acuerdo	39	6,91%
Indiferente	115	20,39%
De acuerdo	177	31,38%
Muy de acuerdo	204	36,17%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

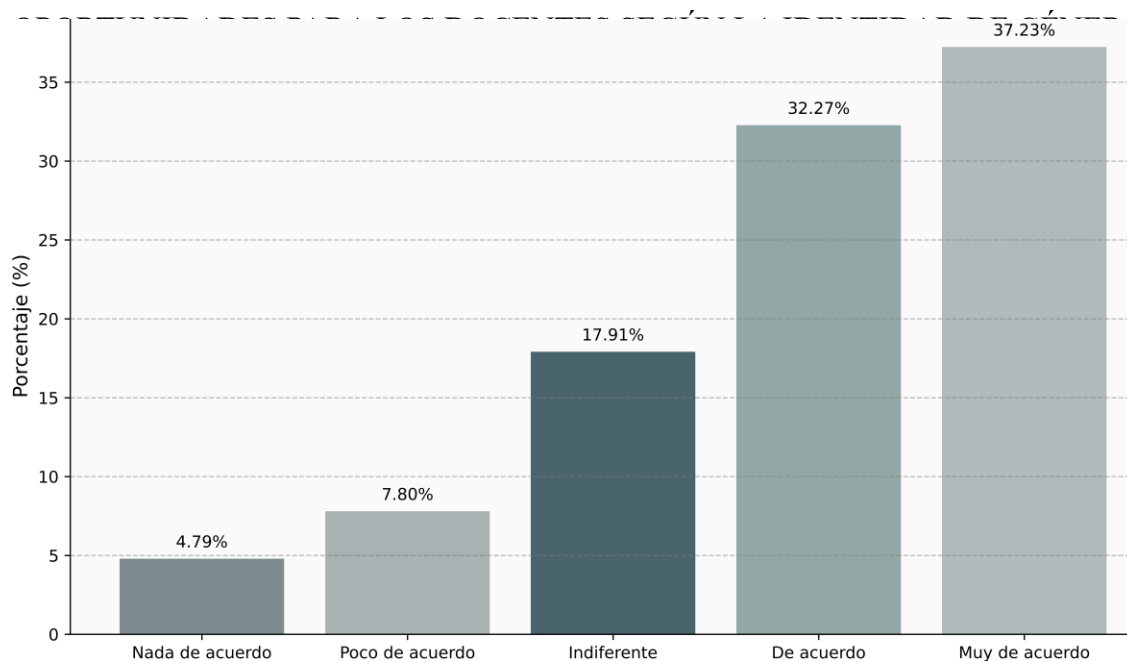
*Nota.* Datos analizados mediante el programa estadístico SPSS. Elaboración propia

En la Tabla 11 se refleja una percepción en su mayoría positiva con un 67,55 % (“de acuerdo” “muy de acuerdo”). Los cuáles consideran que sí existe un trato igualitario en este aspecto. Sin embargo, es relevante señalar que el 12,05 % de respuestas reflejan una percepción crítica sobre la equidad de oportunidades según la etnia del personal docente.

Este grupo señala posibles brechas percibidas o experiencias particulares que no se alinean con la política institucional esto pone en evidencia las barreras estructurales que aun enfrentan los grupos étnicos que son minoritarios en universidades de América Latina debido a que la mayoría manifestaron ser blancos o mestizos, con una participación muy baja de grupos étnicos afrodescendientes o de otras etnias.

**FIGURA 11**

**REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA IGUALDAD DE**



Nota. Resultados de la encuesta realizada parte del proyecto Inclusión Educativa universitaria. Gráfico obtenido de Python. Elaboración propia

Los resultados que se evidencian en la Figura 9 muestran una percepción mayoritariamente positiva sobre la existencia de igualdad de oportunidades para docentes según su identidad de género, ya que el 69,50 % de las respuestas son positivas. No obstante, un 17,91 % manifestó una postura “indiferente”, lo cual indica en un margen corto que aún no hay igualdad con respecto al género. Además, un 12,59 % expresó desacuerdo (“poco de acuerdo” y “nada de acuerdo”); por lo tanto, aunque hay avances persiste la necesidad de fortalecer las estrategias de inclusión, sensibilización y difusión de las acciones implementadas para garantizar condiciones equitativas para todo el personal docente.

**TABLA 12**

FRECUENCIA DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA DOCENTES SEGÚN SU ORIENTACIÓN SEXUAL

---

**Igualdad de oportunidades para docentes según su orientación sexual**

<b>Etiquetas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nada de acuerdo	23	4,08%
Poco de acuerdo	39	6,91%
Indiferente	109	19,33%
De acuerdo	168	29,79%
Muy de acuerdo	225	39,89%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

*Nota.* Datos analizados mediante el programa estadístico SPSS. Elaboración propia

Según los resultados podemos evidenciar que la mayor parte de docentes considera que no se presentan contradicciones para quienes tienen una orientación sexual distinta demostrando así que en las universidades existe el respeto a la diversidad generando así ambientes respetuosos sin discriminación, pero, aunque la tendencia es esta hay opiniones diversas.

Un 19,33% tuvo una postura indiferente, identificándose como una falta de información, desinterés, o neutralidad frente al tema esto puede ser causa de las experiencias en contextos que no tenían inclusión por consiguiente queda evidenciado la necesidad de fortalecer tanto las prácticas y las políticas que generen igualdad en todas las orientaciones sexuales de las universidades que pertenecen a REDUPIES.

## FIGURA 12

### REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA IGUALDAD DE



Nota. Resultados de la encuesta realizada parte del proyecto Inclusión Educativa universitaria. Gráfico obtenido de Python. Elaboración propia.

La percepción es en general positiva como se evidencia en la figura 10, la mayoría considera que las universidades ofrecen un entorno equitativo donde no existen diferencias significativas en las oportunidades laborales y de desarrollo profesional entre docentes jóvenes, de mediana edad o mayores.

Por otro lado, se manifiestan opiniones que perciben desigualdad. Estas respuestas indican que aún existen docentes que en su mayoría son los de género masculino mayores de 65 años que consideran que la edad puede influir negativamente en las oportunidades de crecimiento o participación dentro de las universidades lo que da como resultados inequidades según su condición de adultos mayores.

**TABLA 13**

FRECUENCIA DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA DOCENTES SEGÚN SU TERRITORIO DE RESIDENCIA

<b>Etiquetas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nada de acuerdo	29	5,14%
Poco de acuerdo	39	6,91%
Indiferente	85	15,07%
De acuerdo	179	31,74%
Muy de acuerdo	232	41,13%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

*Nota.* Datos analizados mediante el programa estadístico SPSS. Elaboración propia

De acuerdo con los datos obtenidos y presentados en la Tabla 13, se observa la mayoría de los docentes perciben igualdad ya que el 41,13% de los participantes indicó estar “muy de acuerdo”, mientras que el 31,74% respondieron estar simplemente “de acuerdo”. Por otro lado, un 15,07% de los encuestados se mostró indiferente ante la pregunta, lo que puede interpretarse como una falta de claridad o desconocimiento sobre las políticas institucionales que promueven la igualdad.

Además, un 11,95% percibieron que no existe una igualdad real de oportunidades entre docentes rurales y urbanos, esto se debe a que la mayoría de los docentes que participaron en la encuesta residen en zonas urbanas y son muy pocos los de zonas rurales, por lo tanto es probable que existan una percepción mayor a la igualdad de quienes viven en zonas urbanas puesto que existen mejores condiciones para el desarrollo académico profesional y como son pocos docentes que habitan en zonas rurales se limita un poco la generalización pero es importante poder darle visibilidad a estas pequeñas diferencias.

**TABLA 14**

FRECUENCIA DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA DOCENTES SEGÚN SU CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD/DIVERSIDAD FUNCIONAL

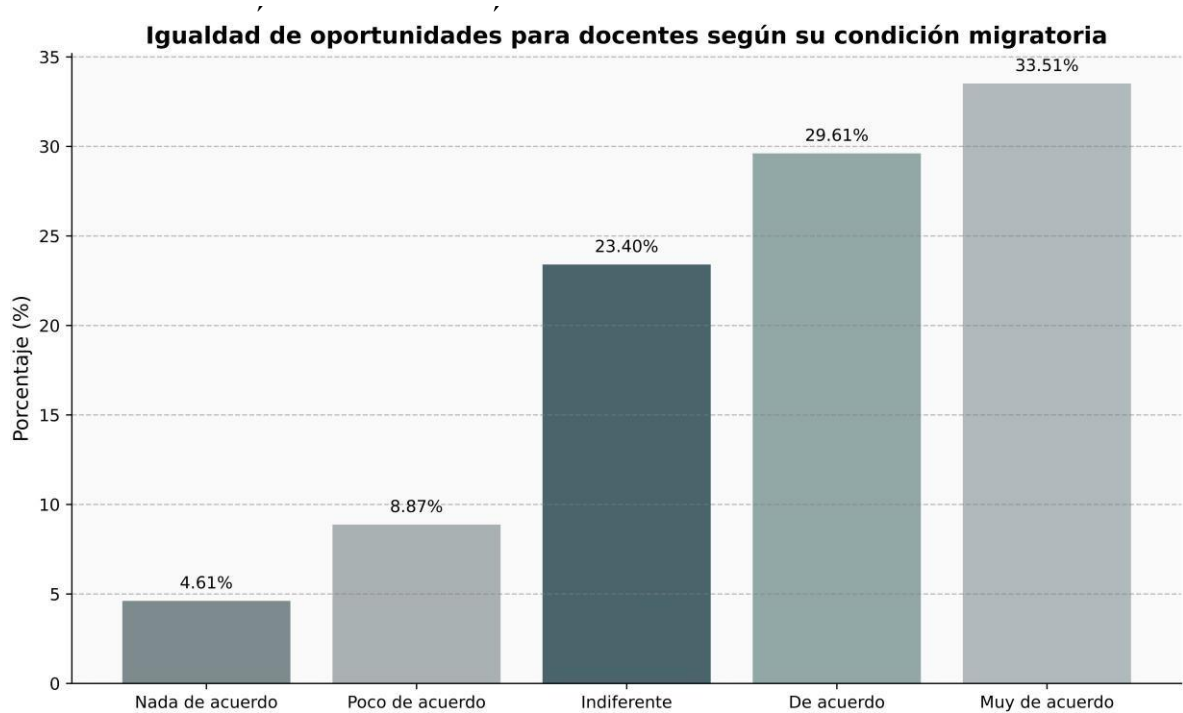
<b>Igualdad de oportunidades para docentes según su condición</b>		
<b>Etiquetas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nada de acuerdo	27	4,79%
Poco de acuerdo	56	9,93%
Indiferente	107	18,97%
De acuerdo	179	31,74%
Muy de acuerdo	195	34,57%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

*Nota.* Datos analizados mediante el programa estadístico SPSS. Elaboración propia

En la Tabla 14 se identifica una tendencia en las respuestas sobre la existencia de condiciones equitativas, los datos también evidencian que una parte importante de la comunidad universitaria mantiene posturas de duda, indiferencia o desacuerdo. La diversidad funcional es un eje clave para una universidad inclusiva, siendo de gran importancia de la implementación de ajustes razonables en las políticas institucionales, accesibilidad física y tecnológica, como procesos de integración laboral justos. Además, la presencia de respuestas neutrales o indiferentes se interpreta como una señal de que muchos docentes no tienen conocimiento suficiente sobre las condiciones laborales de sus colegas con discapacidad.

**FIGURA 13**

**REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA**



*Nota.* Resultados de la encuesta realizada parte del proyecto Inclusión Educativa universitaria. Gráfico obtenido de Python. Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados que se visualizan en la figura 11, un 63,12% del total fue una respuesta positiva. Por lo que se puede decir que la comunidad universitaria reconoce esfuerzos institucionales por garantizar un trato equitativo sin importar la condición migratoria del personal docente.

Sin embargo, también se observa un porcentaje significativo de respuestas “indiferente” (23,40%), siendo esta una prueba de desconocimiento, falta de experiencia directa con el tema o indiferencia ante la problemática. Es decir, no tienen una postura clara. Por otro lado, un 13,48% de los encuestados manifestó estar “poco de acuerdo” o “nada de acuerdo”, indicando que una minoría que percibe que la igualdad de oportunidades aún no se garantiza plenamente para los docentes migrantes.

**TABLA 15**

FRECUENCIA DE COMPETENCIAS DIGITALES Y TECNOLÓGICAS NECESARIAS PARA AFRONTAR LA TRANSICIÓN DIGITAL EN LA EDUCACIÓN.

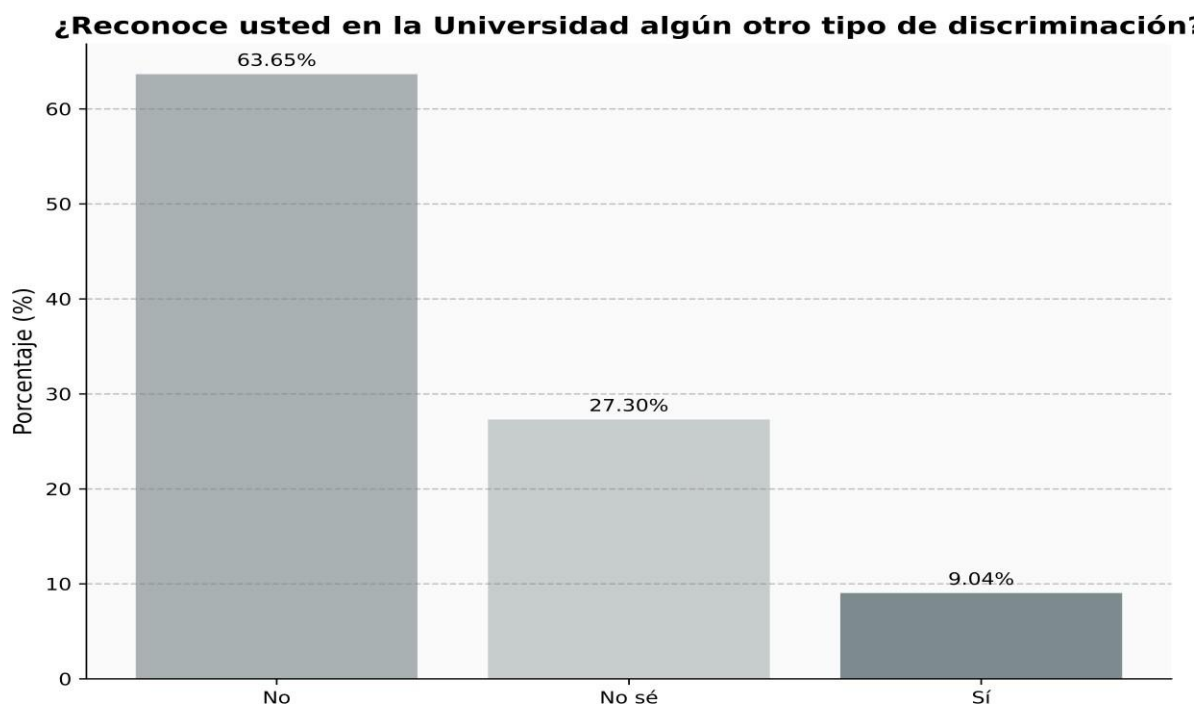
<b>Etiquetas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nada de acuerdo	13	2,30%
Poco de acuerdo	45	7,98%
Indiferente	51	9,04%
De acuerdo	213	37,77%
Muy de acuerdo	242	42,91%
<b>Total general</b>	<b>564</b>	<b>100,00%</b>

Nota. Datos analizados mediante el programa estadístico SPSS. Elaboración propia

En la Tabla 15 se identifica una percepción de los docentes positiva con respecto a sus propias competencias digitales y tecnológicas. Ya que, la mayoría de los encuestados manifiesta sentirse preparado para afrontar la era digital sin contratiempo. Sin embargo, la existencia de un grupo minoritario que no se siente completamente capacitado o que mantiene una postura neutral, indica la necesidad de fortalecer programas de formación continua y actualización tecnológica.

**FIGURA 14**

REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE ALGÚN OTRO TIPO DE DISCRIMINACIÓN



Nota. Resultados de la encuesta realizada parte del proyecto Inclusión Educativa universitaria. Gráfico obtenido de Python. Elaboración propia.

**TABLA 16**

RESPUESTAS ACERCA DE LA DISCRIMINACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES QUE FORMAN PARTE DE LA REDUPIES

Brecha entre docentes de tiempo completo y cátedra por concurso.
Casos de violencia de género, hay machismo marcado.
Clase social y política
Clasismo, áreas del conocimiento consideradas de mayor valor
Comunicación oportuna y toma de decisiones
Considero que no está visibilizada la heterogeneidad del claustro docente (en cuanto a discapacidades, grupo etario, condición migrante, origen étnico, ente otras).

<p>Creo que existe discriminación frente a las personas con problemas psicológicos. En lugar de ser tomados en cuenta como personas con condiciones especiales, se los aísla y no se establecen estrategias para contribuir en su desempeño académico.</p>
<p>Cuando se trabaja y se sugiere mejorar al otro y este otro es amigo de los administrativos y por ende a ti te desmejoran y sigue el amigo o amiga del administrativo superior</p>
<p>Discriminación hacia las y los docentes que no tenemos base no seguridad laboral</p>
<p>Discriminación política</p>
<p>Discriminación por orientación política</p>
<p>Discriminación por tipo de vinculación laboral Tiempo completo (nombrado) y Hora Catedra</p>
<p>En el proceso de escalafón que los técnicos docentes del área artística con base a su buen desempeño pueden acceder y crecer profesionalmente, como es su derecho y aspiración natural de las personas.</p>
<p>Estratificación de cargos</p>
<p>Filiación política y grupos de poder</p>
<p>Género - étnica</p>
<p>Hostigamiento, maltrato psicológico.</p>
<p>Ideología</p>
<p>Ideológica política</p>
<p>La UNAJ es una Universidad en la que la gran mayoría de sus miembros están orientados por valores éticos y políticos progresistas o de izquierda. Es posible que quienes tengan ideas de derecha puedan sentirse un poco discriminados en la UNAJ.</p>
<p>Laboral por perfiles profesionales</p>
<p>Las remuneraciones</p>

Los tiempos parciales no somos valorados.
Machismo y xenofobia.
Mis respuestas "indiferente" hacen referencia en realidad a qué desconozco la respuesta, no a qué no me interesa
No es la concepción y desarrollo de la universidad la que discrimina, pero si hay situaciones de homofobia que discrimina en los casos de los cubanos y venezolanos, lo que provoca irrespeto, acoso, persecución, desprecio, difamación y esto empaña el clima laboral para personal que trabaja y está comprometido con los procesos, independientemente de la nacionalidad. Estas situaciones no son académicas, sino sociales y trasciende a espacios políticos, que, sin lugar a duda, constituyen una violación de los derechos humanos y de convivencia.
No han tomado en cuenta mi discapacidad física 51%
No promueven a las personas con nombramiento estatal desde el 2012.
No tiene el recurso humano ni institucional (espacios, accesos, etc.) para atender a alumnos con discapacidad
Opinar contrario a los directivos/ Por la edad.
Participación democrática
PERSECUSIÓN POR NO SER DE LA LINEA DE AS AUTORIDADES.
Por edad
Por el tipo de cuerpo
Por mayor conocimiento y preparación
Por pensamiento político
Por política en las elecciones de directivos
Por preferencias o amistades

Por salud mental
Que es trabajador de medio tiempo y que se pertenece a otra institución.
Racismo, machismo
Raza
Según ideología política
Solo los grupos de profesores tiempo completo les permiten aplicar a proyectos de regalías (formulación, dirección, ejecución), a los profesores OPS no nos permiten participar de votaciones, a pesar de que llevamos años como docentes, no se permite asesorar trabajos de grado, o ser jurados.
Xenofobia

Nota. Datos obtenidos de la encuesta a docentes de universidades pertenecientes a REDUPIES. Tabla Elaboración propia

Como se visualiza en la figura 12 y Tabla 16. Los resultados cuantitativos, muestran que un 63,65% respondió “No”; por lo tanto, no identifican discriminación adicional en su universidad. Por otro lado, un 27,30% indicó “No sé”, siendo una posible falta de información, indiferencia o desconocimiento respecto a las dinámicas discriminatorias que puedan estar ocurriendo.

Sin embargo, se presentó un grupo de docentes que respondieron Si lo cual permitió identificar otras formas discriminatorias en las universidades, la respuesta que más se repitió fue que existe discriminación por no ser docentes con nombramiento dejándolos fuera de proyectos de vinculación limitando así su participación.

Así también se identificaron respuestas de discriminación según su orientación sexual y su género, en mayor parte los docentes se referían al machismo, homofobia y situaciones de xenofobia donde los docentes que tenían nacionalidad venezolana y cubana eran los más afectados, lo que evidencia la falta de control por parte de algunas universidades en términos de discriminación hacia el cuerpo docente.

Además, se evidencian manifestaciones de clasismo, racismo y discriminación por edad, salud mental, condición física y origen étnico. Algunos docentes manifiestan sentirse excluidos por su ideología política, pensamiento crítico o por pertenecer a grupos que no se alinean con las autoridades universitarias. También se denuncian prácticas discriminatorias por el tipo de cuerpo, nivel académico, pensamiento político y falta de recursos para la atención de estudiantes con discapacidad.

En cumplimiento con el tercer objetivo de esta investigación que busca identificar las brechas que mayor incidencia tienen los docentes en su inclusión educativa en las universidades miembros de REDUPIES se pudo evidenciar, que las barreras se manifiestan abiertamente en aspectos institucionales, de organización, de conocimiento y sociales por lo tanto causan un impacto negativo en la participación y el desarrollo académico del profesorado.

En primer lugar, se evidencio la percepción de desigualdad en los procesos que realizan las universidades en temas de nombramiento donde un grupo de docentes expreso no estar de acuerdo con estos modelos pues en la última respuesta de carácter abierta algunos respondieron que no son tomados en cuenta en toma de decisiones o en vinculación de proyectos a pesar de tener varios años en las instituciones solo por el hecho de no tener nombramiento.

Así mismo la percepción de pertenecer a sindicatos mostro diversas actitudes que se pueden interpretar como desconfianza y se estaría generando una barrera cultural que limitaría un apoyo colectivo que podría responder de manera oportuna ante cualquier desafío que se pudiera presentar, en conjunto estas brechas focalizan los temas prioritarios de la investigación.

Además la falta de literatura sobre las brechas de inclusión educativa universitaria enfocada en los docentes limita que ellos puedan identificar qué tipo de barrera atraviesan y así poder superarlas , por tal razón es necesario desarrollar metodologías inclusivas que atiendan las necesidades de los estudiantes y los docentes, en este sentido al identificar estas barreras se orienta a la generación de políticas basadas en evidencias reales que logren una educación superior basada en accesibilidad, justicia, calidad, participación e igualdad de derechos para todos quienes la componen.

## **MODELO DE UN PLAN DE ACCIÓN PARA MITIGAR LAS BRECHAS DE INCLUSIÓN DOCENTE EN UNIVERSIDADES MIEMBROS DE REDUPIES.**

El presente plan de acción tiene como objetivo principal aplicar estrategias que ayuden a la disminución de las brechas de inclusión relacionadas con los docentes, para lograr la igualdad de oportunidades sin discriminación y poder aportar a su desarrollo profesional.

### **COMPETENCIAS DOCENTES**

- Aplicando este plan de acción se busca fortalecer distintas competencias como:
- Uso de software y entornos virtuales aplicados en la educación inclusiva
- Prácticas y pedagogías inclusivas
- Realizar alianzas estratégicas interinstitucionales gubernamentales o no gubernamentales.

### **DESARROLLO**

#### **Prácticas y pedagogías inclusivas**

- Capacitaciones sobre los conceptos de inclusión
- Programas de formación continua en atención a estudiantes y docentes que se encuentren dentro de grupos vulnerables.

#### **Aplicación de la tecnología en la educación de calidad**

- Capacitar de forma integral tanto a docentes como a estudiantes en el uso de plataformas virtuales de apoyo para la inclusión educativa universitaria.

#### **Monitoreo y Evaluación**

- Incrementar procesos de evaluación continua y análisis de indicadores

### **PRESUPUESTOS**

- Se asignarán recursos humanos y financieros previamente evaluados y aprobados por cada universidad.

### **SEGUIMIENTO DEL PLAN**

- Implementar indicadores cuantitativos
- Evaluaciones trimestrales
- Avances mediante informes y retroalimentación.

**TABLA 17**

**MATRIZ PLAN DE ACCIÓN**

ACCIÓN	RESPONSABLES	RECURSOS MATERIALES	HUMANOS Y	TIEMPO DE REALIZACIÓN	INDICADORES DE EFECTIVIDAD
Programas de formación en metodologías inclusivas	Docentes expertos en inclusión	Docentes, plataforma virtual.	material didáctico,	3 meses	Número de docentes capacitados.
Capacitaciones en uso de TIC y aplicación en contextos inclusivos	Departamento de TIC	Plataformas virtuales, espacios para reuniones presenciales.		2 meses	Número de docentes certificados en el uso de TIC
Talleres de habilidades blandas y capacitaciones en interculturalidad – discapacidad	Docentes coordinadores	Talleres participativos, guías inclusivas		4 meses	Numero de cursos implementadores, impacto en la percepción docente.
Implementación de mecanismos de monitoreo y evaluación	Docentes coordinadores	Aplicación de software estadístico, plataformas virtuales, entrevistas, informes.		3 meses	Número de docentes evaluados Informes que demuestren los resultados del programa a implementar.

## 5 DISCUSIÓN

### 5.1 Inclusión educativa universitaria

Con respecto a la dimensión laboral, los datos muestran que más de la mitad de los docentes encuestados consideran que en su universidad predomina la vinculación por nombramiento, siendo un indicador de estabilidad y seguridad laboral. Sin embargo, en la pregunta 9 se pone de manifiesto que aún persisten barreras estructurales que limitan la carrera académica de ciertos docentes.

Lo antes mencionado, sobre el entorno laboral es fundamental porque en diversas investigaciones se han evidenciado que las condiciones laborales que enfrentan muchos docentes en el sistema educativo pueden convertirse en fuentes significativas de estrés, insatisfacción y problemas de salud física y mental, lo cual repercute negativamente en su desempeño profesional y los obliga a tomar licencias prolongadas o abandonar la profesión (Ossa y Jiménez, 2021).

Por ello, es indispensable un entorno laboral que brinde apoyo, guía y condiciones adecuadas para el bienestar del personal, además los factores presentes en el entorno organizacional influyen directamente en el bienestar o malestar de los trabajadores, lo que a su vez impacta en su rendimiento y compromiso con las tareas asignadas (Heckmann et al., 2021).

Por otra parte, en la dimensión participación los resultados reflejan que, aunque existe una valoración positiva hacia la pertenencia a organizaciones sindicales, la participación efectiva de los docentes en actividades culturales, deportivas, procesos de toma de decisiones y proyectos de investigación está también presenta un comportamiento disperso y limitado.

Esto puede generarse por la baja participación en procesos decisionales de los docentes dentro de sus universidades ya que suelen ser tomados en cuenta solo en ciertas áreas específicas como en reuniones para temas generales o asignación de roles académicos. Sin embargo, su participación es baja en decisiones estratégicas especialmente en contratación y planificaciones de mejora escolar por la falta de comunicación, totalitarismo por parte de autoridades, escaso empoderamiento y limitaciones de tiempo que se destacan como barreras importantes (Tatsi et al., 2024).

Además, los resultados muestran una baja participación en investigación y la solicitud de estudiantes para ayudantías. Según Jury et al. (2023) esta situación se puede dar por el incremento de la carga laboral, la presión por cumplir con altos estándares académicos y la asignación limitada de recursos institucionales, siendo la escasez de financiamiento uno de los obstáculos más críticos. Cabe señalar que los recursos no se limitan al aspecto económico, sino que incluyen también factores humanos, materiales, espaciales y formativos. En este sentido, se requiere mayor investigación para determinar cuál de estos tipos de recursos representa una prioridad en contextos educativos diversos dentro de las universidades de América Latina.

Por otro lado, según la dimensión de relaciones interculturales se identificó que la mayoría de las docentes percibe sus relaciones laborales basadas en la solidaridad, colaboración y cooperación. Este tipo de vínculos fortalece los entornos interculturales, ya que fomentan el respeto mutuo, la construcción de conocimiento y la cohesión social. Asimismo, la acción colectiva genera formas de solidaridad, aunque también evidencia que dicha solidaridad puede verse limitada por tensiones institucionales y falta de apoyo político e institucional (Anzelin et al., 2025).

Los docentes valoran los espacios interculturales porque allí pueden compartir experiencias y establecer conversaciones lo cual les permite desarrollar sus habilidades blandas. Estos espacios son importantes debido que allí trascienden diversas realidades sociales, culturales, étnicas, de género, confesionales o nacionales (Morales et al., 2021).

En relación con la dimensión que abarca la actitud frente a la inclusión, se pudo evidenciar una actitud positiva por parte de los docentes universitarios, demostrada en el reconocimiento mayoritario del derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes y la valoración de la diversidad como un componente esencial de la experiencia educativa. La flexibilidad en los métodos de enseñanza y evaluación facilitan la atención a la diversidad y potencia la participación de todos los estudiantes (van den Beemt et al., 2023).

## 5.2 Percepción docente sobre brechas

En cuanto a la brecha tecnológica aunque la mayoría de docentes respondió estar preparados para abordar la tecnología una minoría se mostró poco de acuerdo e indiferente esto puede darse por los pocos programas de formación continua, si bien es cierto las diferencias en las competencias digitales dificultan una participación justa en entornos educativos digitales, sobre todo cuando no existen programas de enseñanza estructurados en donde los docentes enfrentan obstáculos para incorporar de manera efectiva las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en sus métodos de enseñanza debido a la carencia de acceso a recursos tecnológicos adecuados, la falta de capacitación y el limitado respaldo institucional (Olvera et al., 2024).

Por ello, es fundamental implementar iniciativas que incluyan la formación en habilidades digitales, el desarrollo de materiales educativos en línea y la promoción del uso de TIC en las aulas de clase porque de esta manera se podría evidenciar que se aprovechen de manera efectiva los recursos tecnológicos que implemente cada universidad (Tarango et al., 2021).

Por otro lado, la persistencia de la brecha de género en el ámbito universitario se relaciona con barreras estructurales y culturales que limitan la igualdad. Según García (2021) la afectación más evidente hacia las mujeres es el salario que se convierte en el reflejo de políticas sociales que aún no garantizan equidad ni tampoco igualdad de derechos para hombres y mujeres, impidiendo que ambos gocen de las mismas oportunidades de crecimiento y desarrollo en instituciones públicas y organizaciones educativas.

Los docentes consideran que las brechas de inclusión universitaria se manifiestan también en su labor profesional, particularmente cuando pertenecen a grupos en situación de vulnerabilidad. Según Bartolome et al. (2021) muchos académicos enfrentan discriminación estructural basada en su edad, orientación sexual, etnia o nacionalidad, lo que limita sus oportunidades de participación, ascenso o reconocimiento dentro del sistema universitario.

Además, Mulang (2021) indica que los docentes migrantes o con discapacidad enfrentan mayores barreras debido a la falta de condiciones adecuadas para el ejercicio pleno de sus funciones. En el caso de universidades ubicadas en zonas rurales o con menor acceso a recursos, estas desigualdades se agravan aún más, pues no existen políticas suficientes para garantizar la inclusión territorial ni el respeto a la diversidad cultural.

## **6 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **6.1 Conclusiones**

A partir del análisis realizado se concluye que la inclusión educativa en las universidades no se debe enfocar específicamente solo en los estudiantes, sino también en el cuerpo docente dado a que existen dimensiones e indicadores que reflejan las brechas que ellos perciben, por lo tanto, es imprescindible garantizar la participación plena y significativa de todos los actores abordando la inclusión educativa universitaria de forma universal.

El presente estudio permitió evidenciar que, aunque la mayor parte de los docentes de universidades que pertenecen a la REDUPIES mostraron respuestas positivas sobre si existe o no igualdad de oportunidades según su orientación sexual, según su género, auto identificación étnica, grupo etario y su lugar de residencia, aún existen algunas brechas que necesitan categorizarse.

Las principales brechas que se evidenciaron con respecto a la inclusión educativa de los docentes se relaciona de forma directa con la dimensión laboral, la poca participación que tienen en la toma de decisiones en sus universidades y así también la falta de oportunidades para integrar proyectos de vinculación, por lo cual estarían presentándose barreras en las políticas que tiene cada universidad, por ende esta problemática se presenta como una área de estudio constante en el ámbito académico que requiere la atención oportuna de la comunidad científica.

## 6.2 Recomendaciones

Se recomienda a las autoridades de las universidades que pertenecen a la REDUPIES diseñar e implementar programas de formación continua para docentes que fortalezcan sus competencias en inclusión educativa, enfatizando en el diseño universal para el aprendizaje, perspectiva intercultural, y equidad de género, con el fin de reducir las brechas de participación y las barreras laborales que se presentan en el cuerpo docente.

A las rectorías de las universidades, fomentar espacios que permitan compartir experiencias entre docentes y estudiantes para que puedan formular propuestas en conjunto, todo esto para promover la participación docente en la toma de decisiones conociendo la percepción de sus estudiantes, y así poder presentar propuestas efectivas que ayudaran a mitigar la presencia de las brechas de inclusión.

Además de aquello se necesita fortalecer alianzas con organizaciones y redes internacionales que promuevan prácticas de inclusión y sistemas de capacitación y evaluación que logren identificar las brechas específicas así también, modelos para destinar recursos humanos y financieros para la investigación y disminución de esta problemática presente en el cuerpo docente.

A los investigadores que integran la red, es indispensable realizar diagnósticos institucionales periódicos con participación docente que permitan monitorear las brechas de inclusión y establecer estrategias específicas para cada dimensión de discriminación detectada, además, es importante identificar si existen cargas administrativas y horarias que podrían estar generando barreras excluyentes.

## REFERENCIAS

- Aguilar, J. L., Sánchez, J., y Martínez, F. (2024). Percepciones docentes hacia los efectos de la brecha digital y la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa* - RELATEC, 23(2), 51–67. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.23.2.51>
- Aguilera Zamora, W. E. (2022). Educación Superior en Ecuador con relación a la Inclusión de Personas con Discapacidad. *Revista Científica*, 7(24). <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2022.7.24.20.375-387>
- Alpizar Santana, M., Velazquez Zaldivar, R., y García Báez, R. (2023). EL DESAFÍO DE ENFRENTAR DESIGUALDAD Y CALIDAD EN LA EDUCACION SUPERIOR EN AMERICA LATINA. 15(5), 10–23. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/4046>
- Andersen, K. (2023). What Inclusive Instructors Do: Principles and Practices for Excellence in College Teaching. *Journal of College and Character*, 24(3). <https://doi.org/10.1080/2194587x.2023.2224578>
- Andino, S. J., y Luna, J. I. (2023). CARACTERIZACIÓN DEL EMPLEO FAMILIAR QUE AFECTA LA PERMANENCIA DE LOS ESTUDIANTES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora*. ISSN: 2697-3626, 6(11), 59–70. <https://doi.org/10.56124/TJ.V6I11.0074>
- Anzelin, I., Pineda-Báez, C., Moreno Perdomo, I. M., Galli, M., y Calderón, D. (2025). Inclusion in higher education in Argentina, Colombia, and Ecuador: Conceptualizations, advancements and challenges in access, retention, and graduation. *International Journal of Educational Research*, 132, 102645. <https://doi.org/10.1016/J.IJER.2025.102645>
- Bartolome, D., Martínez, L., y García, V. V. (2021). La inclusión en la educación superior ecuatoriana: algunas iniciativas. *Espacios*, 42(09). <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42n09p05>
- Ble, L., y Cornelio, E. (2023). Educación inclusiva para un entorno de paz. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, 6(10). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8818872>
- Burgos Ayala, A., y Rodríguez Buitrago, A. G. (2021). Expresiones de desigualdad educativa en Colombia: una reflexión desde los indicadores de contexto, acceso y resultado. *Cultura Científica*, 19. <https://doi.org/10.38017/1657463x.735>
- Cerón, J. (2011). La internacionalización de la educación superior, factor clave para fortalecer

la calidad educativa y mejorar las condiciones de vida de la sociedad. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 4(2).  
<https://www.redalyc.org/pdf/5610/561058723003.pdf>

- Clavijo Castillo, R. G., y Bautista-Cerro, M. J. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad*, 15(1).  
<https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>
- Constata, A., Florenciano, E., Navarro, E., y Fernández, M. (2020). Factores asociados al abandono universitario. *Educación XXI*, 24(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.26889>
- Cordero González, Y. P., Jáuregui Mora, S. Z., y Meza Morillo, R. G. (2022). Tendencias y desafíos políticos y socio culturales de la educación superior contemporánea en Latinoamérica. *Revista Boletín Redipe*, 11(1). <https://doi.org/10.36260/rbr.v11i1.1628>
- Delas, S. S. (2021). El derecho a la educación definiciones, normativas y políticas públicas revisadas. *Derecho Global. Estudios Sobre Derecho y Justicia*, 7(19).  
<https://doi.org/10.32870/dgedj.v6i19.504>
- Delgado, K., Vivas, D., Sanchez, J., y Carrión, B. (2021). Educación inclusiva en la educación superior: Propuesta de un modelo de atención en Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(ESPECIAL 3). <https://doi.org/10.31876/res.v27i.36485>
- Escarbajal Frutos, A., Cárceles Muñoz, J. C., y Izquierdo Rus, T. (2023). La perspectiva del profesorado sobre el contexto escolar en educación inclusiva. *Aula Abierta*, 52(1).  
<https://doi.org/10.17811/rifie.52.1.2023.15-22>
- Escarbajal-Frutos, A., Corbalán-Palazón, P., y Orteso-Iniesta, P. (2020). Educational inclusion analysis in vulnerable contexts. *Revista Colombiana de Educacion*, 1(78).  
<https://doi.org/10.17227/rce.num78-6776>
- Fajardo, M. S. (2017). La Educación Superior Inclusiva en Algunos Países de Latinoamérica: Avances, Obstáculos y Retos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(1).  
<https://doi.org/10.4067/s0718-73782017000100011>
- Fiuza-Asorey, M., Losada-Puente, L., Sierra Martínez, S., y Baña, M. (2023). Luces y sombras en la percepción del alumnado universitario acerca de la inclusión y la diversidad. *Educación XXI*, 26(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.34475>
- Garcés Suárez, E., Alcívar Fajardo, O., Garcés Suárez, E., Garcés Suárez, E., Alcívar Fajardo, O., y Garcés Suárez, E. (2022). La educación inclusiva en la universidad: reclamos y propuestas. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2).  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2218-](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-)

36202022000200336&lng=es&nrm=iso

- García, A. (2021) Equidad de género: un estudio del mercado laboral en Colombia, con análisis en el sector de educación superior en el departamento de Norte de Santander. *Revista de Economía Del Caribe*, 28, 21–30. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2011-21062021000200021&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2011-21062021000200021&script=sci_arttext)
- Garzón Castro, P., Calvo Álvarez, M. I., y Orgaz Baz, M. B. (2016). Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado. *Revista Española de Discapacidad*, 4(2). <https://doi.org/10.5569/2340-5104.04.02.02>
- González, C. G. (2023). Diferencias por género en el acceso a la educación superior en Colombia (2001-2019). *Revista Colombiana de Educación*, 88. <https://doi.org/10.17227/rce.num88-13523>
- González Rodríguez, M., y Calvo Población, G. F. (2009). Ponce de León y la enseñanza de sordomudos. *El Largo Camino Hacia Una Educación Inclusiva: La Educación Especial y Social Del Siglo XIX a Nuestros Días*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2962825>
- Harrison, N. (2020). Patterns of participation in higher education for care-experienced students in England: why has there not been more progress? *Studies in Higher Education*, 45(9). <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1582014>
- Heckmann, B., Sandoval, F., y Arroyo, P. (2021). El ejercicio físico como factor protector de estrés en profesores de educación primaria y secundaria: revisión sistemática. *Revista Horizonte. Ciencias de La Actividad Física*, 12.
- Hernandez, S., y Duana, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico de Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA*, 9(17). <https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019>
- Herrero, S., y Jaime, J. (2022). Los Límites al Acceso a la Educación Superior dentro de la Comunidad Andina: Más allá de la Cuestión Económica. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 11(1). <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.012>
- Ianes, D., Demo, H., y Dell’Anna, S. (2020). Inclusive education in Italy: Historical steps, positive developments, and challenges. *Prospects*, 49(3–4). <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09509-7>
- Iarskaia, E., Salnikova, D., y Kononenko, R. (2024). Inclusion in education: Its bonds and bridges. *Children and Youth Services Review*, 158. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107432>
- Jury, M., Laurence, A., Cèbe, S., y Desombre, C. (2023). Teachers’ concerns about inclusive

- education and the links with teachers' attitudes. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1065919>
- Lacruz-Pérez, I., Sanz-Cervera, P., y Tárraga-Mínguez, R. (2021). Teachers' attitudes toward educational inclusion in Spain: A systematic review. In *Education Sciences* (Vol. 11, Issue 2). <https://doi.org/10.3390/educsci11020058>
- León Quispe, K., Villafuerte Alvarez, C. A., Llanos Chuquipa, E. N., Abarca Mora, V., y Zapata Chiroque, J. E. (2023). Perspectivas de los docentes sobre la educación inclusiva. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 7(27). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.496>
- Ley Orgánica de Educación Superior. (2018). Registro Oficial Suplemento 298. <https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/04/LOES.pdf>
- Montenegro, S., Raya, E., y Navaridas, F. (2020). Percepciones Docentes sobre los Efectos de la Brecha Digital en la Educación Básica durante el Covid -19. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 9(3). <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.017>
- Morales, G. V., Valenzuela, F., y Roblero, C. (2021). Educación inclusiva: construcción conjunta hacia una ciudadanía intercultural. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 23(36). <https://doi.org/10.19053/01227238.10827>
- Moreu, G., Isenberg, N., y Brauer, M. (2021). How to Promote Diversity and Inclusion in Educational Settings: Behavior Change, Climate Surveys, and Effective Pro-Diversity Initiatives. In *Frontiers in Education* (Vol. 6). <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.668250>
- Morocho, P., Álvarez, M., y Peñate, O. (2025). Inclusión educativa de estudiantes con trastornos del espectro autista: desafíos y oportunidades en la Educación Intercultural. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 4(1), 5–10. <https://pablolatapisarre.edu.mx/revista/index.php/rmie/article/view/121>
- Mulang, H. (2021). The Effect of Competences, Work Motivation, Learning Environment on Human Resource Performance. *Golden Ratio of Human Resource Management*, 1(2). <https://doi.org/10.52970/grhrm.v1i2.52>
- Naraian, S. (2020). What Can “inclusion” Mean in the post-human Era? *Journal of Disability Studies in Education*, 1(1–2). <https://doi.org/10.1163/25888803-bja10001>
- Nistal Anta, V., López-Aguado, M., y Gutiérrez-Provecho., L. (2023). Formación docente e inclusión educativa: un estudio comparado en Italia y España. *Revista Española de Educación Comparada*, 44. <https://doi.org/10.5944/reec.44.2024.37634>

- Olsson, I., Sand, M. L., y Stenberg, G. (2020). Teachers' perception of inclusion in elementary school: the importance of imitation. *European Journal of Special Needs Education*, 35(4). <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1709704>
- Olvera, Y., Bastidas, G., y Espinoza, J. (2024). Análisis de la Brecha Digital y el Acceso a Recursos Tecnológicos en las Instituciones de Educación Secundaria en Ecuador. *Ciencia Latina Internacional*, 8(2), 6698-6719. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i2.11086](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11086)
- Ortiz, J., y Alanís, M. (2019). Inclusión Social Utilizando La Innovación Tecnológica Aplicada En La Educación. *Revista Educ@rnos*. <https://revistaeducarnos.com/wp-content/uploads/2020/04/articulo-juan-manuel.pdf>
- Ossa, C. J., y Jiménez, A. E. (2021). Relación entre engagement y calidad de vida en el trabajo en funcionarios de establecimientos educacionales chilenos. *Cuadernos de Administración*, 34. <https://doi.org/10.11144/javeriana.cao34.recvtf>
- Palma, A., Mourato, J., Vinagre, J., Almeida, F., y Pessoa, A. M. (2023). Student Participation: Issues for the Governance of Higher Education. *Societies*, 13(5). <https://doi.org/10.3390/soc13050115>
- Quintero Ayala, L. E. (2020). Educación inclusiva: tendencias y perspectivas. *Educación y Ciencia*, 24. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.e11423>
- Rivera, P., Climent, V., y Rivera, R. (2021). Acceso a la educación superior en Chile desde la financiación privada: entre la inequidad estructural y la oportunidad individual. *Educar*, 57(2). <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1204>
- Rivero, R. (2024). *Repensar la Inclusión Educativa Universitaria* (Vol. 1). Ediciones UO. <https://ediciones.uo.edu.cu/index.php/e1/catalog/book/1849>
- Rodríguez, R., Reyes, S., y Sánchez, D. (2023). Preferencia por redes sociales e impacto de la publicidad digital de la oferta educativa de los estudiantes de nuevo ingreso al nivel superior. *Nau Yuumak Avances de Investigación En Organizaciones y Gestión*, 2(3), 134–147. <https://nau.unison.mx/index.php/nau/article/view/35>
- Rosado, F., Sánchez, S., Pérez, L., y Fernández, M. J. (2022). Inclusive Education as a Tool of Promoting Quality in Education: Teachers' Perception of the Educational Inclusion of Students with Disabilities. *Education Sciences*, 12(7). <https://doi.org/10.3390/educsci12070471>
- Sánchez, D., y Segura, O. (2021). Acceso y permanencia en la Educación Superior: el caso de estudiantes de la UACH. *RELAPAE*, 15, 81–95.

- <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/1016>
- Santos, A., Nierotka, R., Muylaert, N., y Bonamino, A. (2022). Acceso y permanencia en la educación superior: un análisis comparativo Argentina-Brasil. *Revista de Educación Superior Del Sur Global-RESUR*, 14. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/220616>
- Saona, R. V., Tigrero, J. W., y Santillan, V. L. (2022). Percepciones de los docentes hacia la Inclusión Educativa en la Universidad de las Artes de Guayaquil. *Yachana Revista Científica*, 11(1). <https://doi.org/10.62325/10.62325/yachana.v11.n1.2022.707>
- Sharma, A., Malik, R., y Nagy, H. (2022). EXPLORING THE TEACHERS' PERCEPTION TOWARDS EDUCATIONAL INCLUSION: A STUDY OF TEACHERS' IN PUNE, INDIA. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 15(1). <https://doi.org/10.7160/eriesj.2022.150103>
- Taber, K. S. (2020). *Mediated Learning Leading Development—The Social Development Theory of Lev Vygotsky*. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-43620-9\\_19](https://doi.org/10.1007/978-3-030-43620-9_19)
- Tarango, J., García-Prieto, V., y González-Quiñones, F. (2021). Brecha digital en didáctica de docentes de educación básica: *Obra Digital*, 21. <https://doi.org/10.25029/od.2021.318.21>
- Tatsi, S., Yeng, E., y Serwaa, Y. (2024). Analysis of Teacher Inclusion in Decision- Making Processes in Public Basic Schools in the Ho West District . *International Journal of Innovative Science and Research Technology*, 9(4), 2074–2079. <https://doi.org/10.38124/ijisrt/IJISRT24APR1593>
- Unda Lara, R., Llanos Erazo, D., Bustillos Caranqui, J., Guananga, D.-L., y Rivadeneira Peñafiel, J. (2024). Ciclo progresista e inclusión en la educación superior en Ecuador. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(2), 340–363. <https://doi.org/10.11600/RLCSNJ.22.2.5928>
- UNESCO. (2023). *Inclusión en Educación* . <https://www.unesco.org/es/articles/inclusion-en-educacion>
- van den Beemt, A., van de Watering, G., y Bots, M. (2023). Conceptualising variety in challenge-based learning in higher education: the CBL-compass. *European Journal of Engineering Education*, 48(1). <https://doi.org/10.1080/03043797.2022.2078181>
- Vest, N., Reinstra, M., Timko, C., Kelly, J., y Humphreys, K. (2021). College programming for students in addiction recovery: A PRISMA-guided scoping review. In *Addictive Behaviors* (Vol. 121). <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2021.106992>
- Villaescusa, M. I. (2022). La accesibilidad, una clave para la inclusión educativa. *Journal of Neuroeducation*, 3(1). <https://doi.org/10.1344/joned.v3i1.39660>

Warnock Report. (1978). Special educational needs: Report of the committee of enquiry into the education of handicapped children and young people . In *Stationery Office Books (TSO)*. (Vol. 7212) <https://doi.org/10.1192/S0140078900004788>

## ANEXOS

### 8.1 Anexo 1 Cuestionario Percepción de docentes universitarios sobre las brechas de inclusión educativa en Universidades de América Latina, 2024

#### Datos generales

1. Identidad de género

- Femenino
- Masculino
- Trans
- Queer
- Otro

2. Discapacidad/Diversidad Funcional

- Si
- No

3. Auto identificación étnica

- Indígena
- Afrodescendiente
- Blanco
- Mestizo
- Otro

4. 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

5. Universidad a la que pertenece

- FUNIBER
- Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial
- Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV)
- Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE)

- Universidad de Nariño
- Universidad de Oriente (UO)
- Universidad Estatal Península de Santa Elena
- Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ)
- Universidad Nacional de Educación (UNAE)
- Universidad Nacional de Loja (UNL)
- Universidad Nacional del Chimborazo (UNACH) Ecuador
- Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua. México (UPNECH)
- Universidad Pedagógica Nacional. Unidad Centro Ciudad de México
- Universidad Técnica de Manabí (UTM)

6. País

- Ecuador
- Argentina
- Cuba
- México
- Colombia

7. Zona de residencia

- Urbana
- Rural

Preguntas en escala de Likert (Nada de acuerdo, poco de acuerdo, indiferente, de acuerdo, muy de acuerdo)

8. En mi universidad predomina la vinculación de docentes por nombramiento.

9. He tenido la oportunidad de cambiar de categoría/escalafón durante mi trayectoria laboral en la universidad.

10. Para mí es importante pertenecer a la asociación (sindicato) de trabajadores docentes de la universidad.

11. Participo en actividades culturales y deportivas en mi universidad.

12. Participo en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad.

13. Participo desde mi carrera en proyectos de vinculación con la sociedad.

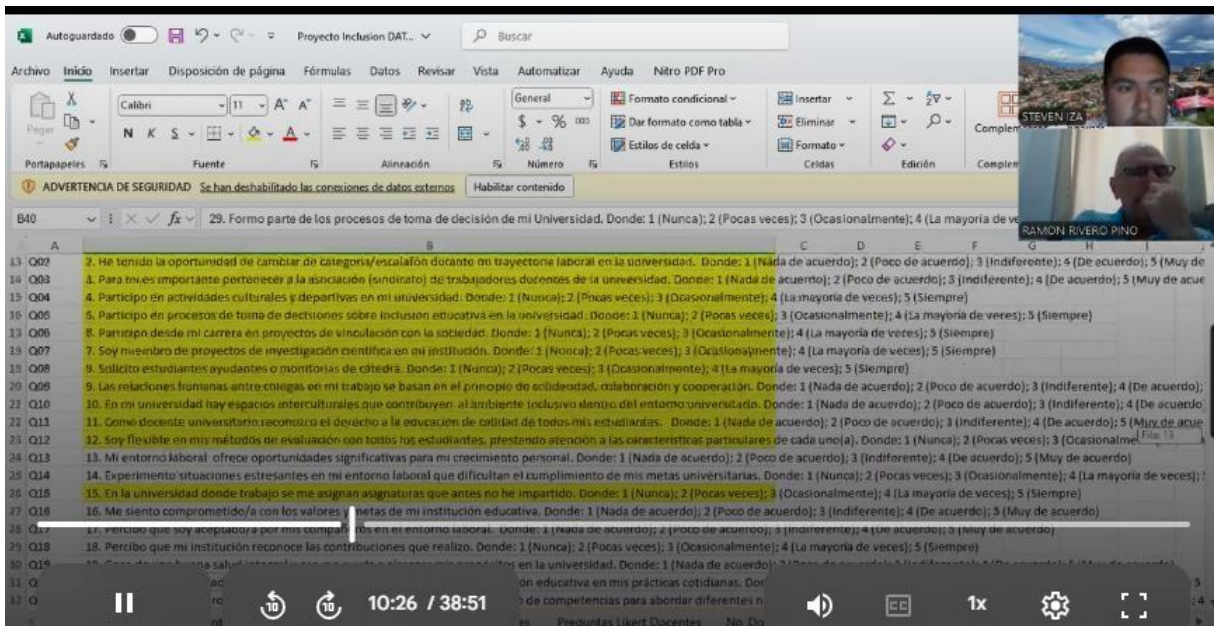
14. Soy miembro de proyectos de investigación científica en mi institución.

15. Solicito estudiantes ayudantes o monitorias de cátedra.

16. Las relaciones humanas entre colegas en mi trabajo se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación.

17. En mi universidad hay espacios interculturales que contribuyen al ambiente inclusivo dentro del entorno universitario.
18. Como docente universitario reconozco el derecho a la educación de calidad de todos mis estudiantes.
19. Soy flexible en mis métodos de evaluación con todos los estudiantes, prestando atención a las características particulares de cada uno(a).
20. En la universidad donde trabajo se me asignan asignaturas que antes no he impartido.
21. Valoro la diversidad como parte esencial de mi experiencia educativa.
22. Identifico contradicciones en el proceso de inclusión educativa universitaria actual.
23. En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su auto identificación étnica.
24. En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su identidad de género (Femenino, Masculino, Trans, Queer, Otra).
25. En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su orientación sexual (heterosexual, homosexual, bisexual).
26. En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su grupo etario.
27. En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su territorio de residencia (urbano, rural).
28. En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su condición de discapacidad/diversidad funcional.
29. En la universidad existe igualdad de oportunidades para docentes según su condición migratoria.
30. Cuento con las competencias digitales y tecnológicas necesarias para afrontar la transición digital en la educación.
31. 45. ¿Reconoce usted en la Universidad algún otro tipo de discriminación?
32. 45a. Si la respuesta anterior es "SÍ", diga cuál.

## 8.2 Anexo 2 Tutoría - Base de datos Proyecto “Inclusión educativa universitaria. Construcción de estrategia científico – académica”, dentro de las instituciones que pertenecen a la Red internacional REDUPIES, en el periodo 2023 -2025



Participación en reuniones de REDUPIES

Acompañamiento docente tutor

