



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

**La interculturalidad como cualidad de la inclusión educativa
en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador**

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

LICENCIADOS EN GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO

AUTORES:
GOMEZ ROSALES LUIS GUSTAVO
REYES TUMBACO CHRISTIAN JAVIER

TUTOR:
Lcdo. RIVERO PINO RAMÓN. 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

**La interculturalidad como cualidad de la inclusión educativa
en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador**

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

LICENCIADOS EN GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO

GOMEZ ROSALES LUIS GUSTAVO
REYES TUMBACO CHRISTIAN JAVIER

LA LIBERTAD – ECUADOR
2025

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL	III
ÍNDICE DE TABLAS	IV
ÍNDICE DE FIGURAS.....	IV
DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD	V
DEDICATORIA	VI
AGRADECIMIENTOS	VII
CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN UIC ARTÍCULO ACADÉMICO	VIII
TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN UNIDAD DE INTEGRACIÓN CURRICULAR	IX
RESUMEN	X
ABSTRACT.....	X
1. INTRODUCCIÓN	11
1.1. Problematización	12
1.2. Objetivo	13
1.2.1. <i>Objetivo general</i>	13
1.2.2. <i>Objetivos específicos</i>	13
1.3. Justificación del tema	14
1.4. Marco normativo	15
1.5. Estado de arte	16
1.5.1. <i>Espacios culturales</i>	17
1.5.2. <i>Compromiso institucional</i>	18
1.5.3. <i>Integración estudiantil</i>	18
1.5.4. <i>Derecho a la educación</i>	19
1.5.5. <i>Participación estudiantil</i>	19
1.5.6. <i>Barreras educativas</i>	19
2. METODOLOGÍA	20
2.1. Población y muestra	20
2.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	20
3. ANÁLISIS DE RESULTADOS	21
4. DISCUSIÓN	31
5. CONCLUSIONES	33
6. RECOMENDACIONES.....	34
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	36

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. En mi universidad hay espacios interculturales que contribuyen al ambiente inclusivo dentro del entorno universitario	21
Tabla 2. Me siento comprometido/a con los valores y metas de mi institución educativa.....	22
Tabla 3. Percibo que soy aceptado/a por mis compañeros en el entorno educativo universitario	22
Tabla 4. Cuento con capacidades desarrolladas para incorporar el enfoque de inclusión	23
Tabla 5. Las relaciones humanas entre compañeros/as en la universidad se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación.....	24
Tabla 6. Reconozco que mi derecho a la educación de calidad en la universidad está garantizado	25
Tabla 7. Participo en actividades culturales y deportivas en mi universidad	25
Tabla 8. Participo conscientemente en las elecciones de representantes estudiantiles de mi universidad.....	26
Tabla 9. Participo en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad	27
Tabla 10. Experimento situaciones estresantes en mi entorno educativo universitario que dificulten el cumplimiento de mis metas universitarias.....	27
Tabla 11. He participado en ayudantías o monitorías de cátedras en el período 2022-2023.....	28
Tabla 12. Participo desde mi carrera en proyectos de vinculación con la sociedad	29
Tabla 13. FODA.....	30

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Datos estadísticos para cada columna agrupados por variables de grupo o factor.....	30
---	----

DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD

Quien suscribe; **GOMEZ ROSALES LUIS GUSTAVO** con C.C.2400295230 y **REYES TUMBACO CHRISTIAN JAVIER** con C.C. 0926674458, estudiantes de la carrera de Gestión Social y Desarrollo, declaro que el Trabajo de Titulación; Proyecto de Investigación presentado a la Unidad de Integración Curricular, cuyo título es: **La interculturalidad como cualidad de la inclusión educativa en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador**, corresponde exclusiva responsabilidad de los autores y pertenece al patrimonio intelectual de la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

La Libertad, diciembre 2025

Atentamente,



GOMEZ ROSALES LUIS GUSTAVO
C.C. 2400295230



TUMBACO REYES CHRISTIAN JAVIER
C.C. 0926674458

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo de titulación, en primer lugar, a mi madre Silvia Dolores Rosales Catuto, por su amor incondicional, su apoyo constante y su fortaleza, que han sido el pilar fundamental para culminar esta etapa de mi formación académica.

A mis tías Rocío Rosales, por su apoyo permanente; Ruth Rosales y Lourdes Rosales, por estar presentes en los momentos de lucha, brindándome ánimo, comprensión y acompañamiento a lo largo de este camino universitario. De manera especial, a mi tía Maritza, por sus valiosos consejos y orientaciones, los cuales contribuyeron significativamente a mi desarrollo personal y académico durante mi vida universitaria.

Asimismo, dedico este logro a mis abuelos Jorge Rosales Vallejo y Luis Felipe Gómez, quienes han sido una fuente de inspiración para creer en mis sueños, perseverar ante las dificultades y esforzarme cada día por alcanzar mis metas.

Este trabajo es reflejo del amor, el sacrificio y la confianza de cada uno de ustedes.

Gómez Rosales Luis Gustavo

A mis padres, Blanca Tumbaco y Cristóbal Reyes, por ser el cimiento de mi vida, por su sacrificio y por enseñarme el valor de la perseverancia. A mi hermano, Kevin Reyes, por su apoyo incondicional y por ser mi fuerza en los momentos de dificultad.

De manera muy especial, a Julyana Roca, por su amor, su entrega y su apoyo incondicional en cada paso de este proceso. Gracias por ser mi compañera constante y por creer siempre en mi capacidad.

Finalmente, expreso mi sincero agradecimiento a mi tutor, Ramón Rivero, por brindarme la oportunidad de desplazarme con mayores conocimientos y por su valiosa guía durante toda mi etapa universitaria. Su mentoría ha sido fundamental para mi crecimiento profesional.

Tumbaco Reyes Christian Javier

AGRADECIMIENTOS

Expreso mi sincero agradecimiento a mi familia Vallejo Rosales, por estar presente a lo largo de mi proceso de aprendizaje y acompañarme en la lucha constante de mi vida, brindándome apoyo, fortaleza y motivación permanente para no desistir ante las dificultades.

A mis hermanos Luis Alejandro, Samir Isaías y Elian Ezequiel, por su cariño, paciencia y respaldo incondicional, que han sido un impulso fundamental para continuar y culminar esta etapa de mi formación académica. De manera especial, agradezco a mi amigo Christian Javier Reyes Tumbaco, por su amistad sincera, apoyo constante y palabras de aliento, que contribuyeron significativamente a mantenerme firme durante el desarrollo de este trabajo de titulación.

Asimismo, elevo un profundo agradecimiento y recuerdo a mis abuelos fallecidos Jorge Rosales Vallejo y Luis Felipe Gómez, quienes, aun desde la ausencia, siguen siendo parte esencial de este logro. Llevo con orgullo su nombre como nieto y su ejemplo como guía de vida. En especial, a mi abuelo Jorge Rosales, quien en vida me pidió que luchara por mis sueños y que nunca abandonara mis estudios, hoy quiero decirle que he cumplido ese proceso que él tanto soñó para mí. A todos ustedes, mi gratitud eterna por ser el soporte, la inspiración y la fuerza que hicieron posible la culminación de este trabajo académico.

Gómez Rosales Luis Gustavo

Expreso mi más sincero agradecimiento a mi tutor, el Lcdo. Ramón Rivero, por brindarme la oportunidad de ampliar mis conocimientos y por su valiosa guía profesional durante toda mi etapa universitaria. Su mentoría y confianza fueron fundamentales para la culminación de este trabajo de investigación.

A mis padres, Blanca Tumbaco y Cristóbal Reyes, por ser el pilar fundamental en mi vida; su esfuerzo y apoyo constante han hecho posible que hoy alcance esta meta. De igual manera, a Juliana Roca, por ser mi fuerza en los momentos difíciles y por demostrarme un amor incondicional que me impulsó a seguir adelante. A mi hermana Johana Sully, a la Lcda. Cintía Reyes y a Kevin Reyes, por ser más que hermanos; han sido para mí la fuente de la vida y el motor esencial para superar cada reto académico y personal. Asimismo, agradezco a Luis Gómez, por brindarme su amistad sincera y su respaldo invaluable en los trayectos más complejos de este proceso.

Finalmente, dedico un espacio de gratitud a la memoria de mis abuelos, Paulina Cochea y Don José Tumbaco, grandes personajes de mi parroquia José Luis Tamayo. Sé que desde el cielo son mi estrella de guía y esperanza; su legado sigue iluminando mi camino.

Tumbaco Reyes Christian Javier



FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA SALUD

CARRERA DE GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO

CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN UIC ARTÍCULO ACADÉMICO

La Libertad, 10 de noviembre 2025

Psico. Wilson Alexander Zambrano Vélez, Msc.

Director de la Carrera de Gestión Social y Desarrollo - UPSE

En su despacho. -

En calidad de tutor asignado por la carrera de *Gestión Social y Desarrollo*, informo a usted que los estudiantes **Luis Gustavo Gómez Rosales** con cédula de identidad N° **2400295230** y **Christian Javier Reyes** Tumbaco con cédula de identidad N° **0926674458** han 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 *Artículo Académico*, de título **LA INTERCULTURALIDAD COMO CUALIDAD DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA UPSE**. 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 de los autores, 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**

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

Lcdo. Ramon Rivero Pino, Ph.D.
**DOCENTE TUTOR(A) DE LA
CARRERA DE GESTIÓN SOCIAL
Y DESARROLLO**

Lcda. Katty Vera Meza, Mgtr
**DOCENTE ESPECIALISTA DE LA
CARRERA DE GESTIÓN SOCIAL Y
DESARROLLO**



**Luis Gómez Rosales
ESTUDIANTE**



**Christian Reyes Tumbaco
ESTUDIANTE**

La interculturalidad como cualidad de la inclusión educativa en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador

Interculturality as a quality of educational inclusion at the Santa Elena Peninsula State University, Ecuador.

Gómez Rosales Luis Gustavo (1), Tumbaco Reyes Christian Javier (2), Rivero Pino Ramón (3)

Código Orcid (1) <https://orcid.org/0009-0000-6574-333X>

Código Orcid (2) <https://orcid.org/0090-0004-3508-714X>

Código Orcid (3) <http://orcid.org/0000-0002-3035-2993>

RESUMEN

La interculturalidad y la inclusión en la educación superior son factores esenciales para la consolidación de comunidades universitarias diversas y equitativas. Este estudio tuvo como objetivo valorar la interculturalidad como condición de la inclusión educativa desde la percepción de los estudiantes de la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE). La investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y descriptivo, aplicando una encuesta a 957 estudiantes. Los resultados muestran que, aunque existe una amplia participación en proyectos de vinculación con la sociedad, la participación en ayudantías o monitorías de cátedra es muy reducida, lo que limita oportunidades formativas clave. Adicionalmente, cerca de la mitad de los estudiantes reconoce no estar capacitado para aplicar prácticas inclusivas, evidenciando un déficit en la formación transversal. El estrés académico se presenta de forma heterogénea: más de un tercio de los estudiantes lo percibe como un obstáculo real, mientras que otro sector lo normaliza o minimiza. En conjunto, se concluye que el principal desafío de la UPSE no radica en la ausencia de políticas inclusivas, sino en la brecha entre el discurso institucional y la experiencia estudiantil, lo que exige fortalecer la formación en competencias interculturales y abrir canales efectivos de participación vinculante para toda la comunidad universitaria.

Palabras clave: interculturalidad, inclusión educativa, educación superior, participación estudiantil, percepción estudiantil.

ABSTRACT

Interculturality and inclusion in higher education are essential conditions for building diverse and equitable academic communities. This study aimed to assess interculturality as a condition of educational inclusion from the perspective of students at the Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE). A quantitative, non-experimental, and descriptive design was applied, using a survey administered to a sample of 957 students. The findings reveal that although students show high involvement in community outreach projects, participation in teaching assistantships and tutoring remains very limited, reducing opportunities for pedagogical and professional development. Nearly half of the respondents reported lacking the capacity to implement inclusive practices, highlighting a transversal gap in intercultural training. Academic stress emerged as a heterogeneous phenomenon: while more than one-third of students identified it as a barrier to achieving their academic goals, a considerable proportion normalized or minimized its impact. Overall, the results indicate that the main challenge at UPSE is not the absence of inclusion policies, but rather the gap between institutional discourse and student experience. This underscores the need to strengthen intercultural competencies across the curriculum and to create binding mechanisms for student participation in decision-making, thus advancing toward a truly inclusive and intercultural university.

Keywords: interculturality, educational inclusion, higher education, student participation, student perception.

1. INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa en el contexto universitario constituye un proceso de transformación primordial que busca garantizar tanto el aprendizaje académico como el crecimiento personal de cada estudiante, valorando sus particularidades y cualidades individuales. A pesar de su importancia, en la práctica persisten barreras estructurales y simbólicas que obstaculizan la plena realización de los principios de igualdad y justicia social en la educación superior.

A nivel regional, en Latinoamérica, la creación de instituciones de educación superior con enfoque intercultural evidencia un esfuerzo por abordar estas barreras. Según datos de la UNESCO (2023), existen 24 de estas instituciones en siete países, surgidas principalmente como una respuesta a las dificultades que enfrentan los pueblos indígenas para acceder a la educación convencional, tales como la falta de recursos económicos, la lejanía geográfica y una formación básica deficiente. Estas universidades son clave para promover un sistema educativo más equitativo al integrar saberes y conocimientos ancestrales.

En el caso de Ecuador, el marco normativo respalda firmemente este enfoque. La Constitución de la República (2008) consagra la inclusión como un pilar para el ejercicio de derechos, sosteniendo que todas las personas deben poder mantener su identidad cultural sin temor a la exclusión. Este mandato busca erradicar prejuicios sociales y culturales en el entorno académico, promoviendo una formación verdaderamente integral.

Sin embargo, a pesar del respaldo constitucional, la aplicación efectiva de la interculturalidad en el sistema universitario ecuatoriano sigue siendo un desafío. Diversos estudios advierten que muchas universidades perpetúan enfoques educativos tradicionales y coloniales que limitan la participación de grupos históricamente marginados. Como señala la investigación de Rómulo y otros (2024), estas orientaciones pedagógicas impiden que la integración fomente genuinamente la diversidad cultural. La transformación de estas metodologías es, por tanto, una condición indispensable para que la interculturalidad se convierta en una práctica transversal y efectiva.

1.1. Problematización

La brecha entre el discurso normativo y la práctica efectiva de la interculturalidad en la educación superior es un fenómeno documentado a nivel internacional. Estudios en países como Perú, por ejemplo, revelan que, a pesar de los avances en políticas de inclusión, persisten disparidades significativas. Datos del Ministerio de Educación peruano muestran una concentración de esfuerzos en ciertas lenguas originarias, como el quechua (74 % de la educación bilingüe), y un acceso limitado para estudiantes indígenas a la universidad (5,1 % de los cupos en 2021), lo que demuestra que los procesos de admisión y apoyo se mantienen asimétricos y la inclusión resulta parcial (Yangali, 2022). Esta tensión evidencia que, aunque las políticas existan, su implementación no garantiza una equidad real.

A nivel nacional, Ecuador enfrenta un desafío similar. A pesar de que la Constitución de 2008 establece un marco robusto para la interculturalidad, la exclusión en el acceso a la educación superior para pueblos y nacionalidades indígenas persiste como una barrera estructural. Las cifras son elocuentes: solo 3 de cada 100 indígenas mayores de 24 años logran obtener un título de tercer nivel, y de una población total de 455 350, apenas 13 083 han accedido a estudios superiores (Simbaña, 2023). Estos datos del INEC (2021) confirman una profunda brecha que perpetúa la marginación y limita la participación de estas comunidades en el desarrollo académico y profesional del país.

Este panorama se replica en el ámbito institucional, incluido la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE). Si bien la universidad demuestra un compromiso con la diversidad a través de políticas que fomentan el arte y los saberes ancestrales (RCS-SE-03-04-2024), la aplicación de un enfoque intercultural transversal en el día a día académico sigue siendo un desafío. Investigaciones en el contexto costero ecuatoriano, donde la población indígena ha crecido, señalan que muchas universidades mantienen enfoques pedagógicos tradicionales que, en la práctica, limitan la inclusión de otras identidades culturales y saberes (Bernabé y León, 2023; Rómulo y otros, 2024).

Aquí surge el nudo crítico del problema: aunque la UPSE implementa acciones culturales, persisten dificultades para que los estudiantes encuentren espacios formales donde su diversidad no solo sea celebrada en eventos puntuales, sino integrada en la vida académica y curricular. Mientras las políticas y las estadísticas ofrecen una visión macro del problema, se desconoce en gran medida cómo estas realidades son percibidas y vividas por los actores principales: los estudiantes.

Sin comprender su valoración, sus experiencias y los obstáculos que identifican, cualquier estrategia institucional corre el riesgo de ser superficial. Por tanto, es fundamental generar evidencia científica desde la perspectiva estudiantil para diagnosticar la situación actual y orientar la toma de decisiones.

Considerando la brecha existente entre las políticas institucionales y la integración efectiva de la interculturalidad en la vida académica, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo es valorada la interculturalidad como condición para la inclusión educativa por parte de los estudiantes de la UPSE?

1.2. Objetivo

1.2.1. Objetivo general

- Valorar la interculturalidad como condición de la inclusión educativa según la percepción de los estudiantes de la UPSE.

1.2.2. Objetivos específicos

- Determinar fundamentos conceptuales asociados a la interculturalidad como condición de inclusión educativa.
- Caracterizar la interculturalidad como condición para la inclusión según las percepciones de los estudiantes de la UPSE.
- Identificar los aspectos positivos y negativos de la interculturalidad como condición para la inclusión educativa en la UPSE, mediante un análisis FODA.

1.3. Justificación del tema

La relevancia de este estudio radica en su capacidad para abordar una problemática central en la educación superior contemporánea: la brecha entre las políticas de inclusión y la experiencia vivida por los estudiantes. A menudo, se asume que la inclusión se logra con la matrícula formal o la presencia física de la diversidad en el campus. Sin embargo, este estudio parte de la premisa de que la verdadera inclusión es un proceso más profundo que debe ser validado desde la percepción de sus protagonistas.

Teóricamente, la investigación aporta un enfoque innovador al posicionar la interculturalidad como una condición indispensable y medible de la inclusión, y no solo como un componente accesorio. Al centrarse en la perspectiva estudiantil, se llena un vacío de conocimiento, pues gran parte de la literatura se enfoca en el análisis de políticas o datos macro, dejando de lado la valoración subjetiva que es crucial para entender la efectividad de dichas políticas. Los resultados de esta investigación ofrecerán un diagnóstico empírico y actualizado de enorme valor para la Universidad Estatal Península de Santa Elena. En lugar de basarse en suposiciones, las autoridades, directivos y docentes dispondrán de evidencia cuantitativa. Sobre cómo los estudiantes perciben los esfuerzos institucionales, cuáles son las barreras que identifican y qué aspectos valoran positivamente.

Este diagnóstico, materializado en un análisis FODA, servirá como base para orientar la toma de decisiones estratégicas y el diseño de un plan de acción participativo y eficaz. De esta manera, el estudio no se limita a describir un problema, sino que busca generar un impacto tangible, fortaleciendo la integración educativa y mejorando la experiencia formativa de toda la comunidad universitaria. A largo plazo, los hallazgos podrían servir como un modelo de referencia para otras instituciones de educación superior en el país que enfrentan desafíos similares.

La elección de un enfoque cuantitativo se justifica por la necesidad de obtener datos representativos y generalizables sobre la percepción de la población estudiantil de la UPSE. Este método permite trascender las anécdotas individuales para identificar patrones, tendencias y correlaciones a gran escala, lo que fortalece la validez y confiabilidad de los hallazgos. Al basar las conclusiones en evidencias numéricas, se proporciona a la institución una herramienta robusta para la planificación y el seguimiento de sus políticas de inclusión intercultural.

La viabilidad de esta investigación está garantizada por un conjunto de factores favorables. En primer lugar, se cuenta con el acceso directo a la población objetivo, los estudiantes de la UPSE, y con el respaldo institucional de docentes y directivos, quienes han manifestado su interés en fortalecer las políticas inclusivas.

Adicionalmente, se dispone de los recursos necesarios para su ejecución, incluyendo fuentes bibliográficas y documentales, herramientas tecnológicas para la recolección y análisis de datos, y la asesoría metodológica requerida. La planificación del proyecto contempla plazos definidos y realistas, asegurando su correcta y oportuna finalización. La pertinencia de esta investigación se ve reforzada por su inserción en el proyecto institucional de la UPSE “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”. Esta vinculación garantiza su rigor y alinea los resultados con un esfuerzo interuniversitario mayor, lo que potencia el análisis comparado y el intercambio de estrategias efectivas entre las instituciones de la red.

1.4. Marco normativo

El marco jurídico que engloba la inclusión educativa y la interculturalidad está integrado en la constitución del Ecuador. La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

La diversidad de nacionalidades y culturas, reconocida por la Constitución, obliga a las autoridades académicas de la educación superior a cumplir con las normas establecidas, con el objetivo de incorporar la interculturalidad y los saberes ancestrales de las comunidades indígenas (LOES, 2018). Los principios y las normas que garantiza la Constitución para una inclusión intercultural en la educación superior requieren enfrentar diversos desafíos, especialmente en lo relacionado con la convivencia y la interacción intercultural entre estudiantes y docentes, por lo tanto, es obligación del Estado garantizar el cumplimiento de estos principios durante toda la vida académica y formación profesional respetando la cultura, la identidad de cada pueblo y la nacionalidad (LOEI, 2015).

1.5. Estado de arte

A nivel internacional, Maldonado y Ayala (2023), en su investigación titulada “Interculturalidad en la educación superior para estudiantes indígenas: Propuestas para la universidad convencional”, desarrollada en México, identificaron problemáticas relacionadas con la desigualdad económica, la exclusión social y la discriminación que enfrentan los pueblos indígenas en la educación superior. El estudio, de enfoque cualitativo y carácter documental, se basó en la revisión de libros, artículos y citas pertinentes, lo que permitió comprender las situaciones de inequidad multicultural presentes en dicho país. Entre las propuestas destacadas se incluyen: la integración de saberes indígenas teóricos y prácticos en los planes de estudio convencionales, la implementación de apoyos académicos y becas para estudiantes indígenas, el respaldo financiero en trámites de grado, así como la creación de espacios de acogida que garanticen condiciones básicas. Dichas recomendaciones resaltan la necesidad de que las universidades, tanto interculturales como convencionales, promuevan una verdadera inclusión educativa sin discriminación cultural.

En Perú, Gómez (2025), en su investigación “Interculturalidad en el marco de la inclusión social: retos y complejidades”, abordó las dificultades de la Gerencia de Desarrollo Social del Gobierno Regional de Ayacucho para incorporar un enfoque intercultural en la gestión pública. El objetivo fue analizar la pertinencia de dicho enfoque en relación con el marco normativo vigente. La metodología aplicada fue de diseño mixto, combinando el análisis documental de normas, decretos y leyes con entrevistas semiestructuradas a diez funcionarios con más de cuatro años de experiencia. Los resultados evidenciaron avances en la gestión intercultural, en concordancia con el Decreto Supremo N.º 001-2023-MC; no obstante, persisten desafíos en cuanto a descentralización de competencias, participación y autonomía de los pueblos originarios. Este estudio evidencia la importancia de articular políticas públicas que fortalezcan la inclusión social desde una perspectiva intercultural.

En el contexto nacional, Morocho (2025), en su proyecto titulado “El problema de la interculturalidad y la inclusión: necesidad de una política educativa transdisciplinaria en la Universidad Nacional de Loja”, analizó la diversidad cultural en dicha institución con el fin de proponer una estrategia educativa que favorezca la integración de todos los estudiantes. La investigación, de enfoque cuantitativo, tipo descriptivo y diseño transversal, identificó como problemática la coexistencia de diversas culturas indígenas, afroecuatorianas, mestizas, entre otras y la falta de estrategias efectivas para potenciar esa diversidad. Aunque existen políticas y

programas que respaldan la interculturalidad y la inclusión, se resalta la necesidad de reforzar los programas académicos con contenidos culturales y étnicos, así como la formación docente orientada a dicho propósito. Los resultados señalaron que la educación superior, tanto en Ecuador como en otros países latinoamericanos, requiere no solo de fundamentos teóricos, sino también de prácticas institucionales sólidas que eviten la discriminación y promuevan una convivencia intercultural efectiva.

Finalmente, Pilay y Salinas (2025), en su estudio “Políticas públicas de inclusión educativa universitaria estudiantil en el contexto de la UPSE. Análisis documental, 2024”, analizaron el grado de cumplimiento de las políticas de inclusión plasmadas en documentos oficiales de la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE), a la luz de normativas nacionales e internacionales. Mediante una investigación descriptiva con enfoque cuantitativo, basada en revisión documental, identificaron que, pese a la existencia de normativas institucionales como el Plan de Igualdad, el Modelo Educativo, el Reglamento de Nivelación-Admisión y las Políticas de Acciones Afirmativas, aún persisten brechas en acceso, permanencia y participación estudiantil. Estas limitaciones dificultan la construcción de un ambiente universitario plenamente intercultural. Los autores subrayan la necesidad de fortalecer la formación docente, diseñar programas específicos para estudiantes con necesidades particulares y aplicar con mayor eficacia las políticas institucionales de inclusión,

1.5.1. Espacios culturales

Para comprender los espacios interculturales es necesario atender a distintas perspectivas conceptuales. Casa y otros (2024), definen la interculturalidad como un proceso de aprendizaje que integra y respeta la diversidad cultural, promoviendo la convivencia entre personas de diferentes etnias. En la misma línea, Vergara (2023) sostiene que los espacios interculturales son ámbitos de diálogo, cooperación e intercambio de conocimientos entre culturas, incentivando a las comunidades a participar activamente en procesos educativos y sociales, lo cual favorece la emancipación cultural.

De esta manera, los espacios interculturales se constituyen en catalizadores de la transformación social, pues permiten cuestionar las relaciones de poder y fomentar la equidad en contextos de diversidad cultural. En el ámbito universitario, dichos espacios influyen directamente en la interacción entre estudiantes, fortaleciendo la educación superior desde una perspectiva inclusiva.

1.5.2. Compromiso institucional

La educación inclusiva, además de ser una obligación ética y legal, constituye una herramienta esencial para garantizar una formación de calidad sin distinción de contexto social o cultural. En este sentido, el compromiso institucional implica fomentar la diversidad y asegurar que todos los estudiantes cuenten con las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

Pastrana y González (2025) destacan, que dicho compromiso garantiza una enseñanza equitativa, impulsando transformaciones en las instituciones educativas orientadas a la creación de culturas, políticas y prácticas que valoren la riqueza cultural de los estudiantes. En concordancia, el Ministerio de Educación de Ecuador (2013), en su editorial sobre educación especializada e inclusiva, sostiene que el compromiso institucional debe fundamentarse en apoyos, campañas, asesorías y evaluaciones que fortalezcan la permanencia y el éxito de los estudiantes en el sistema educativo (p. 10). Esto implica que las universidades diseñen mecanismos que aseguren un acompañamiento integral a todos sus estudiantes.

1.5.3. Integración estudiantil

La integración estudiantil constituye un eje central de la educación inclusiva, ya que busca crear entornos que garanticen igualdad de oportunidades para todos los estudiantes. Bravo y otros (2021) definen la integración como un proceso que involucra a todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones o necesidades, con el respaldo institucional necesario para asegurar su aprendizaje, permanencia y desarrollo integral.

Este enfoque trasciende lo académico, pues promueve un bienestar holístico que también atiende necesidades sociales y emocionales, contribuyendo a fortalecer un entorno educativo inclusivo e intercultural.

1.5.4. Derecho a la educación

El derecho a la educación se reconoce como un principio legal que garantiza la equidad y la igualdad de oportunidades. El Estado, en este sentido, tiene la obligación de asegurar que cada individuo acceda a una educación de calidad a lo largo de su vida. La Constitución de la República del Ecuador (2008) establece la educación como un deber ineludible e inexcusable del Estado, reafirmando su carácter de derecho fundamental y condición indispensable para la inclusión social y cultural.

1.5.5. Participación estudiantil

La participación estudiantil constituye una herramienta esencial para la cohesión social y la inclusión en el ámbito universitario. Según Barranco y otros (2022), esta participación funciona como un medio para fortalecer la convivencia y el desarrollo comunitario, contribuyendo a la construcción de entornos equitativos y respetuosos. Además, fomenta habilidades interpersonales que favorecen la formación integral de los estudiantes y su preparación para una ciudadanía intercultural.

1.5.6. Barreras educativas

El avance hacia una educación inclusiva enfrenta limitaciones asociadas a diversas barreras educativas. Estas pueden estar relacionadas con factores externos, como la falta de apoyo familiar, o internos, como la ausencia de competencias pedagógicas adecuadas en los docentes. Mejía y otros (2024) señalan que el escaso involucramiento familiar debilita el acompañamiento académico, lo cual repercute en el rendimiento escolar y en la integración al sistema educativo. Por su parte, Maqueira y otros (2023) destacan que muchas barreras se originan en la propia dinámica institucional, en la forma de pensar y actuar de las instituciones, lo que puede obstaculizar el aprendizaje y la participación del estudiante.

2. METODOLOGÍA

La presente investigación se enmarca en un enfoque cuantitativo, seleccionado por su idoneidad para la recolección y el análisis de datos numéricos a gran escala, permitiendo medir de manera objetiva y sistemática las percepciones de los estudiantes de la UPSE sobre la interculturalidad como condición de la inclusión educativa. Tal como señala Lerma (2016), el método cuantitativo facilita la recopilación de información cuantificable para realizar análisis estadísticos robustos, fortaleciendo así el diagnóstico de la situación investigada a través de evidencias numéricas. El estudio adopta un diseño no experimental, transeccional, con un alcance descriptivo, ya que los fenómenos se observan en su contexto natural sin manipular deliberadamente las variables y los datos fueron recolectados en un único momento en el tiempo. El alcance es descriptivo, pues el objetivo principal es especificar las propiedades, características y perfiles de la percepción estudiantil en la UPSE, detallando las condiciones actuales del fenómeno en estudio, tal como lo definen Hernández y otros (2014).

2.1. Población y muestra

La población de estudio estuvo constituida por la totalidad de estudiantes matriculados en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, una población finita registrada en 10 000 alumnos. Para determinar la representatividad estadística, se calculó una muestra inicial de 370 estudiantes, considerando un nivel de confianza y margen de error estándar. El muestreo se realizó mediante un método no probabilístico por conveniencia, con el criterio de inclusión de que los participantes estuvieran matriculados a partir del tercer semestre. La recolección de datos superó significativamente las expectativas, obteniendo una muestra final de 957 respuestas válidas. Este volumen de participación no solo satisface, sino que excede el tamaño muestral requerido, lo que incrementa notablemente la credibilidad, validez y fortaleza estadística de los hallazgos de la investigación.

2.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica empleada para la recolección de datos fue la encuesta, y el instrumento utilizado fue un cuestionario en línea, diseñado y distribuido a través de la herramienta Google Forms. El cuestionario se estructuró en dos secciones principales: la primera, dedicada a recolectar Datos Sociodemográficos para caracterizar a la muestra participante (edad, género, autoidentificación étnica, etc.); y la segunda, enfocada en las Percepciones sobre Interculturalidad e Inclusión. Esta última sección estuvo compuesta por una serie de ítems valorados mediante una escala de Likert,

diseñados para medir de forma cuantitativa las percepciones de los estudiantes. Los ítems se construyeron en correspondencia directa con las dimensiones y los indicadores definidos en la investigación, abarcando las Dimensiones de Prácticas-valores, Participación y Condiciones, y los Indicadores de espacios interculturales, compromiso institucional, integración estudiantil, derecho a la educación, participación estudiantil y barreras educativas. Este diseño aseguró que cada indicador fuera medido de manera específica, permitiendo un análisis detallado y una interpretación precisa de los resultados en función de los objetivos planteados.

3. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Tabla 1. En mi universidad hay espacios interculturales que contribuyen al ambiente inclusivo dentro del entorno universitario

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	36	3,76 %
Poco de acuerdo	89	9,30 %
Indiferente	210	21,94 %
De acuerdo	446	46,60 %
Muy de acuerdo	176	18,39 %
Total general	957	100 %

El 64,99 % percibe que existen espacios que favorecen la inclusión, pero el 21,94 % se mantiene indiferente y un 13,06 % discrepa. Esto evidencia que, aunque hay esfuerzos, los espacios no son suficientemente visibles o accesibles para todos. La indiferencia alerta sobre una posible brecha entre la oferta institucional y la participación real de los estudiantes. Es clave analizar si estos espacios son meramente simbólicos o si promueven interacción genuina entre culturas.

El análisis demográfico muestra que las percepciones positivas sobre los espacios interculturales son más altas entre estudiantes de carreras de ciencias sociales y educación, mientras que en ingenierías se observa mayor indiferencia. Las mujeres tienden a valorar más estos espacios que los hombres, lo cual puede asociarse a mayor sensibilidad hacia la convivencia cultural. La edad también influye: los más jóvenes se muestran menos críticos, mientras que los mayores expresan con mayor claridad necesidades de inclusión. Esto sugiere que la socialización universitaria y el contexto académico marcan diferencias en la percepción de interculturalidad.

Tabla 2. Me siento comprometido/a con los valores y metas de mi institución educativa

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	28	2,93 %
Poco de acuerdo	86	8,99 %
Indiferente	154	16,09 %
De acuerdo	475	49,63 %
Muy de acuerdo	214	22,36 %
Total, general	957	100 %

El 72 % se siente comprometido con los valores de la UPSE, lo que refleja cierta sintonía con los principios institucionales de equidad. No obstante, un 16,09 % se muestra indiferente, lo que indica desvinculación con la misión universitaria. Este desfase apunta a que los valores proclamados no siempre se traducen en prácticas tangibles o motivadoras para toda la comunidad. Se requiere fortalecer la congruencia entre discurso y acción institucional.

Los datos demográficos revelan que el compromiso institucional es más reconocido en carreras pedagógicas y administrativas, mientras que en ciencias duras se perciben mayores dudas. Las mujeres se muestran más “de acuerdo” con el compromiso de la UPSE, frente a los hombres que reportan más indiferencia. Los de mayor edad tienden a exigir más de la institución, evidenciando brechas generacionales en las expectativas

Tabla 3. Percibo que soy aceptado/a por mis compañeros en el entorno educativo universitario

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	54	5,64 %
Poco de acuerdo	85	8,88 %
Indiferente	201	21,00 %
De acuerdo	404	42,22 %
Muy de acuerdo	213	22,26 %
Total general	957	100 %

El 64,48 % afirma sentirse aceptado, lo cual respalda la idea de relaciones mayormente respetuosas. Sin embargo, el 21 % es indiferente y un 14,52 % no se siente aceptado, revelando la persistencia de exclusiones basadas en origen, género o condición social. Esto señala que la aceptación no es homogénea, sino que depende de factores contextuales y grupales. La universidad debe generar estrategias que reduzcan la indiferencia y atiendan casos de marginación.

El análisis muestra que los estudiantes de educación y ciencias sociales reportan mayor aceptación entre pares, mientras que en ingenierías hay más indiferencia y casos de no sentirse integrados. Las mujeres valoran más positivamente la integración, frente a los hombres que muestran mayor neutralidad. Los estudiantes de menor edad se declaran más aceptados, en contraste con los mayores, quienes reportan experiencias más críticas de integración. La diversidad de percepciones evidencia que la integración no solo depende de normas institucionales, sino también de prácticas cotidianas que varían según el contexto académico y social.

Tabla 4. Cuento con capacidades desarrolladas para incorporar el enfoque de inclusión

Etiquetas de fila	Descripción	Nº	Porcentaje
1	Nada de acuerdo	230	24,03 %
2	Poco de acuerdo	241	25,18
3	Indiferente	236	24,66 %
4	De acuerdo	160	16,72 %
5	Muy de acuerdo	90	9,40 %
Total General		957	100.00 %

El 49,21 % admite no estar capacitado para aplicar prácticas inclusivas y un 24,66 % se muestra indiferente, reflejando una brecha de formación. Solo el 26,12 % se siente capaz, lo cual evidencia que la interculturalidad aún no es transversal en la formación académica. Este déficit amenaza la sostenibilidad de la inclusión universitaria. Es urgente implementar programas de capacitación práctica que vinculen teoría con experiencias inclusivas.

El análisis demográfico evidencia que los estudiantes de carreras de educación y ciencias sociales reportan sentirse más preparados, mientras que en ingenierías y ciencias duras predomina la falta de capacitación. Las mujeres se muestran más críticas frente a su preparación, en contraste con los hombres que tienden a ubicarse en la categoría “indiferente”. Los más jóvenes manifiestan mayor inseguridad, mientras que los de semestres superiores reconocen avances, aunque insuficientes. La edad marca diferencias: los mayores demandan más formación específica. Esto muestra que la percepción de capacitación no es homogénea y depende tanto de la carrera como de la trayectoria académica.

Tabla 5. Las relaciones humanas entre compañeros/as en la universidad se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	193	20,17 %
Poco de acuerdo	135	14,11 %
Indiferente	211	22,05 %
De acuerdo	215	22,47 %
Muy de acuerdo	203	21,21 %
Total general	957	100 %

El 43,68 % percibe relaciones de solidaridad, cooperación y colaboración, mientras que el 34,28 % no las reconoce y un 22,05 % es indiferente. Estos resultados muestran una comunidad dividida: una parte valora la convivencia, otra no la percibe y otra se mantiene distante. La indiferencia puede interpretarse como falta de pertenencia o escasa motivación para participar en dinámicas colectivas. Se requiere reforzar prácticas que fortalezcan la cohesión social.

Los datos reflejan que las mujeres reportan más actitudes solidarias, mientras que los hombres tienden a mostrarse indiferentes. Las carreras de ciencias sociales destacan en cooperación, frente a las técnicas donde hay más dispersión en las respuestas. Los de mayor edad valoran más la colaboración como estrategia de aprendizaje, mientras que los más jóvenes lo ven como algo cotidiano. Esto confirma que la solidaridad se vive de manera distinta según edad, género y entorno académico.

Tabla 6. Reconozco que mi derecho a la educación de calidad en la universidad está garantizado

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	162	16,93 %
Poco de acuerdo	197	20,59 %
Indiferente	294	30,72 %
De acuerdo	215	22,47 %
Muy de acuerdo	89	9,30 %
Total general	957	100 %

Solo el 31,77 % cree que su derecho está garantizado, mientras que el 37,52 % percibe deficiencias y un 30,72 % se muestra indiferente. Esto evidencia que, aunque existe un marco legal sólido, su aplicación no es percibida como suficiente por los estudiantes. La indiferencia revela desinformación o desconfianza hacia los mecanismos de garantía institucional. Se necesita mejorar la comunicación y fortalecer la equidad en recursos y oportunidades.

El cruce demográfico revela que los estudiantes de educación y ciencias sociales perciben con más claridad la falta de garantía plena del derecho, mientras que en carreras técnicas hay más indiferencia. Las mujeres destacan más los déficits, en contraste con los hombres que se inclinan a aceptar la situación. Los más jóvenes suelen confiar más en la institución, mientras que los de mayor edad expresan críticas, vinculando su experiencia académica con desigualdades percibidas. Esta diferencia muestra que la percepción del derecho a la educación está asociada tanto al campo disciplinar como a la experiencia acumulada.

Tabla 7. Participo en actividades culturales y deportivas en mi universidad

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	121	12,64 %
Poco de acuerdo	140	14,63 %
Indiferente	239	24,97 %
De acuerdo	241	25,18%
Muy de acuerdo	216	22,57 %
Total general	957	100 %

El 47,75 % participa en estas actividades, mientras que un 27,27 % no lo hace y un 24,97 % es indiferente. La baja participación puede estar asociada a falta de tiempo, motivación o accesibilidad. Estos resultados muestran que los espacios extracurriculares no logran atraer a toda la comunidad estudiantil. Es necesario revisar su pertinencia cultural y diseñar propuestas más inclusivas que fortalezcan el sentido de pertenencia.

Los estudiantes de ciencias sociales y educación participan más en actividades extracurriculares, mientras que en ingenierías y ciencias técnicas la participación es más baja. Las mujeres muestran mayor involucramiento en actividades culturales, mientras que los hombres destacan más en las deportivas. La edad es un factor: los mayores expresan menos interés. Esto refleja que la participación depende de afinidades culturales, género y etapa formativa.

Tabla 8. Participo conscientemente en las elecciones de representantes estudiantiles de mi universidad

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	265	27,69 %
Poco de acuerdo	184	19,23 %
Indiferente	235	24,56 %
De acuerdo	179	18,70 %
Muy de acuerdo	94	9,82 %
Total, general	957	100 %

El 46,92 % no participa y el 24,56 % es indiferente, lo que evidencia un déficit grave de involucramiento en procesos democráticos internos. Apenas el 29,52 % reconoce su importancia. Esto revela apatía política estudiantil, posiblemente por falta de confianza en la representatividad o desconocimiento de los procesos. Requiere campañas de sensibilización y mecanismos de participación más transparentes y vinculantes

El análisis demográfico muestra que los estudiantes de ciencias sociales participan más en elecciones, mientras que en carreras técnicas la abstención es más marcada. Las mujeres registran un nivel mayor de participación, frente a los hombres que presentan más indiferencia. Los de primer año participan poco por falta de información, y los de semestres avanzados muestran apatía, posiblemente por desconfianza en la representatividad.

Los estudiantes mayores son más críticos sobre los procesos electorales. Estos datos confirman que la participación política estudiantil es baja y desigual, marcada por factores académicos, de género y experiencia.

Tabla 9. Participo en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	613	64,05 %
Poco de acuerdo	92	9,61 %
Indiferente	130	13,58 %
De acuerdo	80	8,36 %
Muy de acuerdo	42	4,39 %
Total, general	957	100 %

Los datos muestran una exclusión casi total de los estudiantes en la construcción de políticas inclusivas, con un alarmante 73,66 % que no participa de ninguna forma. Este vacío participación, donde solo un 12,75 % se involucra, sugiere que los alumnos no perciben espacios de incidencia real o consideran que su aporte es irrelevante para la institución.

El análisis demográfico complementa esta visión, evidenciando que la participación es un fenómeno minoritario y desigual, concentrado en perfiles con mayor sensibilidad previa al tema, como los de ciencias sociales. Esto confirma que el modelo de gobernanza actual es insuficiente para capturar la diversidad de perspectivas del campus, lo que demanda una apertura.

Tabla 10. Experimento situaciones estresantes en mi entorno educativo universitario que dificulten el cumplimiento de mis metas universitarias

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	69	7.21 %
Poco de acuerdo	177	18.50 %
Indiferente	358	37.41 %
De acuerdo	251	26.23 %
Muy de acuerdo	102	10.66 %
Total, general	957	100 %

Los resultados muestran que el estrés no es una condición extrema generalizada, sino que se distribuye de manera más matizada: un 37,41 % de estudiantes se declara indiferente, lo que refleja ambigüedad o normalización del estrés en la vida universitaria. El 26,23 % está de acuerdo y un 10,66 % muy de acuerdo, lo que significa que cerca del 37 % sí percibe un impacto negativo del estrés en sus metas académicas. Por otro lado, un 25,71 % no considera que el estrés afecte su desempeño, lo que indica que para una parte del estudiantado la presión académica no representa un obstáculo mayor.

Los cruces demográficos muestran que en ingenierías y ciencias aplicadas los niveles de acuerdo con el estrés son más altos, mientras que en ciencias sociales y educación predomina la indiferencia. Las mujeres tienden a reportar más situaciones estresantes que los hombres, quienes se concentran en “indiferente” o “poco de acuerdo”. Esto evidencia que el estrés académico es un fenómeno multifactorial que varía según etapa formativa, género y campo disciplinar.

Tabla 11. He participado en ayudantías o monitorias de cátedras en el período 2022-2023

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	613	64.05 %
Poco de acuerdo	92	9.61 %
Indiferente	130	13.58 %
De acuerdo	80	8.36 %
Muy de acuerdo	42	4.39 %
Total, general	957	100 %

Los resultados evidencian una bajísima participación estudiantil en ayudantías o monitorias de cátedra, ya que el 64,05 % manifiesta no haber participado nunca y un 9,61 % lo hizo muy poco. Solo un 12,75 % declara haber tenido estas experiencias, mientras que el 13,58 % se muestra indiferente. Este panorama revela que las ayudantías no son aún un mecanismo consolidado en la UPSE, lo que limita la posibilidad de que los estudiantes desarrollen habilidades docentes, de investigación o experiencia laboral vinculada a su formación.

La ausencia de participación puede estar asociada a falta de difusión, escasas oportunidades, criterios restrictivos de acceso o poca percepción de beneficio. Esto implica que la universidad pierde un recurso valioso para fortalecer la interculturalidad, ya que las monitorias podrían ser espacios donde se integren saberes y se fomente la colaboración entre estudiantes de distintas trayectorias culturales.

En cuanto a carreras, educación y ciencias sociales presentan un mayor involucramiento en ayudantías, mientras que en ingenierías y ciencias técnicas la ausencia es mucho más marcada. Respecto al género, los hombres y mujeres se distribuyen de manera similar en la no participación, aunque los hombres reportan en mayor proporción experiencias positivas cuando acceden a ellas. La edad también incide: estudiantes más jóvenes muestran altos porcentajes de “nada de acuerdo”, mientras que los de mayor edad valoran más estas oportunidades, posiblemente por la proyección laboral.

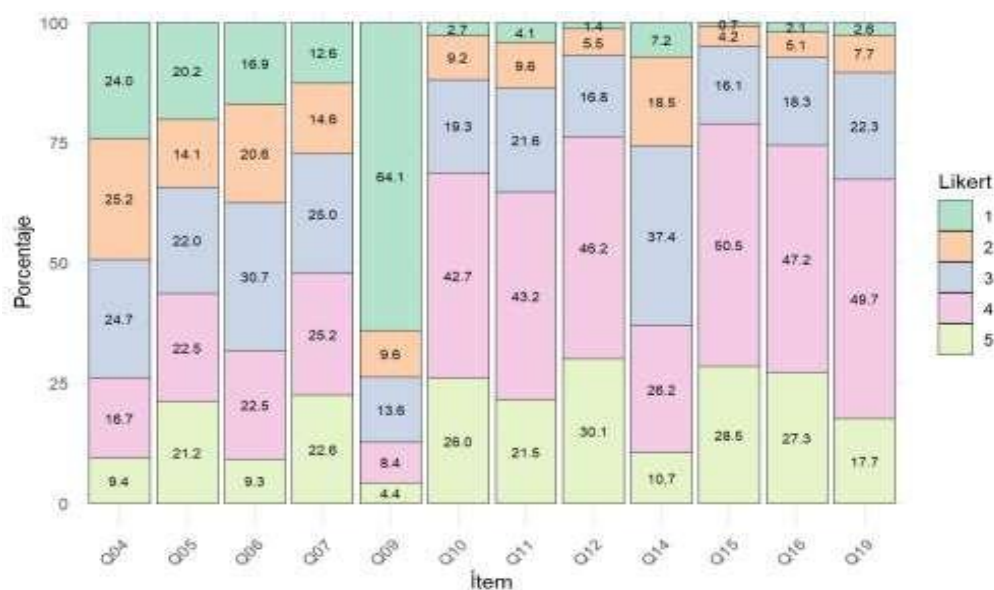
Tabla 12.Participo desde mi carrera en proyectos de vinculación con la sociedad

Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	13	1,36%
Poco de acuerdo	53	5,54%
Indiferente	161	16,82%
De acuerdo	442	46,19%
Muy de acuerdo	288	30,1;09%
Total, general	957	100 %

La vinculación con la sociedad emerge como una de las fortalezas más notables de la UPSE, con un rotundo 76 % de participación que la consolida como un espacio clave para el aprendizaje práctico y el compromiso cívico. No obstante, casi el 24 % de alumnos que se muestran indiferentes o no participan actúa como un contrapunto crítico, señalando que la pertinencia o el acceso a estos proyectos no es universal.

Esta brecha se explica al observar los datos demográficos: la mayor afinidad de las carreras de ciencias sociales con la intervención comunitaria se traduce en una participación más activa, en contraste con una mayor apatía en áreas técnicas. Esto sugiere que el modelo de vinculación, aunque exitoso, requiere una diversificación para conectar de manera más efectiva con los distintos perfiles e intereses del campus.

Figura 1 Datos estadísticos para cada columna agrupados por variables de grupo o factor.



En definitiva, los resultados revelan que una gran cantidad de estudiantes de la UPSE muestran compromiso con las actividades que realiza la institución como ayudantías o monitorías de cátedras, es decir, mantienen su participación constante pero no se sienten conectados conforme a la inclusión y la diversidad. De acuerdo con las interrogantes referentes con la identificación de espacios para personas con distintas culturas, el compromiso de los valores de la universidad y la posibilidad de que puedan promover la inclusión se entiende que una mayor cifra de estudiantes muestra indiferencias, dando a conocer que no se sienten involucrados en los programas o actividades que realiza la organización, además de que tal vez no tengan conocimiento de que existen estas iniciativas. Por lo general, este estudio demuestra que los universitarios no rechazan la inclusión, sino que no les genera interés, siendo un reto importante que debe considerar la comunidad universitaria; controlando y cambiando la falta de afinidad ayudará a obtener calidad inclusiva aumentando la participación académica y compromiso activo.

Tabla 13. FODA

Fortalezas	Oportunidades	Debilidades	Amenazas
<p>Alto Compromiso en Actividades Prácticas: Muy alta Participación estudiantil en proyectos de vinculación con la sociedad, demostrando que los canales de aprendizaje práctico y compromiso social son efectivos y valorados.</p>	<p>Marco Normativo Nacional Favorable: La existencia de la Constitución y leyes (LOES, LOEI) que respaldan y exigen la interculturalidad en la educación superior, ofreciendo un fuerte respaldo legal y político a las iniciativas de la UPSE.</p>	<p>Exclusión en la Toma de Decisiones: La debilidad más crítica. Una exclusión casi total de los estudiantes en las decisiones sobre políticas de inclusión, lo que genera un modelo de gestión vertical y</p>	<p>Persistencia de Enfoques Pedagógicos Tradicionales: La resistencia al cambio en el sistema educativo, que perpetúa modelos curriculares y pedagógicos que no integran la diversidad y limitan la</p>

Sentido de Pertenencia Institucional:	Contexto Demográfico	Demográfico	
Una mayoría significativa de los estudiantes se siente comprometida con los valores y metas de la universidad, lo que representa un capital social importante para impulsar nuevas iniciativas.	Diverso: El crecimiento de la población intercultural en la provincia de Santa Elena y en la región costa, lo que convierte a la universidad en un laboratorio natural para la convivencia y el diálogo de saberes.	desconectado de la realidad estudiantil.	efectividad de las políticas de inclusión.
Marco Normativo Interno: La existencia de políticas y documentos oficiales que, al menos formalmente, promueven la inclusión y la interculturalidad, proporcionando una base para la acción.	Redes de Colaboración Interinstitucional: La pertenencia a redes como REDIPES, que permite el intercambio de buenas prácticas, la investigación conjunta y el fortalecimiento de estrategias a nivel regional y nacional.	Déficit de Competencias Inclusivas: Casi la mitad de los estudiantes no se siente capacitado para aplicar prácticas inclusivas, evidenciando una falta de transversalización de la interculturalidad en la formación curricular.	Desgaste de la Legitimidad Institucional: La brecha entre el discurso inclusivo y la experiencia de exclusión o indiferencia puede erosionar la confianza de los estudiantes en la institución y en sus representantes.
Ambiente General de Respeto: A pesar de las brechas, una mayoría de los estudiantes se siente aceptada por sus compañeros, indicando la existencia de una base de convivencia respetuosa sobre la cual construir.	Canalizar el Éxito de la Vinculación: Utilizar los exitosos proyectos de vinculación como una plataforma para desarrollar iniciativas de interculturalidad aplicada, conectando el compromiso social de los estudiantes con las necesidades de las comunidades.	Baja Participación Política y Cívica: Una profunda apatía y desvinculación de los procesos democráticos internos, como las elecciones de representantes estudiantiles.	Barreras Socioeconómicas Externas: Factores como la precariedad económica o la falta de apoyo familiar, que generan estrés y afectan la capacidad de los estudiantes para participar plenamente en la vida universitaria, están en gran medida fuera del control directo de la universidad.
		Estrés como Barrera Educativa: Altos niveles de estrés reportados por la mayoría de los estudiantes, que actúan como una barrera directa para el aprendizaje, la permanencia y la participación.	
		Indiferencia y Desconexión: Un Porcentaje consistentemente alto de estudiantes “indiferentes” en múltiples áreas clave (espacios culturales, garantía de derechos, etc.), lo que sugiere que las iniciativas no son lo suficientemente relevantes o visibles.	

4. DISCUSIÓN

Los resultados de esta investigación en la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE) revelan un panorama complejo y paradójico sobre la interculturalidad como condición para la inclusión. Lejos de ofrecer una respuesta binaria de éxito o fracaso, los datos exponen una profunda brecha entre el compromiso institucional formal y la experiencia vivida por los estudiantes, una tensión que resuena con los hallazgos de la literatura académica a nivel nacional e internacional.

Los hallazgos dialogan directamente con el trabajo de Pilay y Salinas (2025), quienes a través de un análisis documental confirmaron que la UPSE cuenta con un marco normativo orientado a la inclusión. Nuestra investigación proporciona la contraparte empírica a ese estudio: si bien las políticas existen en el papel, una porción significativa del estudiantado las percibe como distantes o de bajo impacto. La alta indiferencia ante la garantía del derecho a la educación (30,72 %) y la percepción dividida sobre los espacios interculturales sugieren que el “compromiso institucional” no se traduce automáticamente en una vivencia de inclusión. Esto confirma que, tal como señalan dichos autores, persisten “brechas en acceso, permanencia y participación” que los documentos por sí solos no logran cerrar.

Adicionalmente, los resultados de la UPSE reflejan las problemáticas expuestas por Maldonado y Ayala (2023) en el contexto mexicano, quienes argumentan que la inclusión real requiere medidas concretas que vayan más allá del simple acceso. En la UPSE, se observa un fenómeno similar: los estudiantes participan masivamente en actividades de alto valor curricular como la vinculación con la sociedad (76,28 %), pero se desvinculan de los procesos que definen el carácter inclusivo de la universidad. La alarmante no participación en la toma de decisiones sobre inclusión (73,66 %) y en las elecciones estudiantiles (46,92 %) demuestra que se fomenta la participación en actividades diseñadas por la institución, pero no en los procesos que la definen. Esto se alinea con la necesidad de integrar saberes y voces diversas en la estructura misma de la universidad, y no solo en actividades extracurriculares. La investigación de Morocho (2025) en la Universidad Nacional de Loja, que destaca la necesidad de estrategias pedagógicas para que la coexistencia de culturas se transforme en convivencia, encuentra un fuerte eco en nuestros hallazgos. El dato más revelador es que casi la mitad de los estudiantes de la UPSE (49,21 %) no se siente con capacidades para aplicar prácticas inclusivas. Este déficit formativo es, quizás, la consecuencia más directa de un modelo donde la interculturalidad no ha sido transversalizada en el currículo, tal como advertía Morocho. La alta tasa de “indiferencia” en múltiples ítems no debe interpretarse como un rechazo a la diversidad, sino como un síntoma de un sistema que aún no dota a sus estudiantes de las herramientas para valorarla y construirla activamente.

Finalmente, aunque el estudio de Gómez (2025) se centra en la gestión pública en Perú, su conclusión sobre la importancia de la participación de los pueblos originarios en las decisiones es perfectamente extrapolable. Gómez evidencia que, sin la participación de los actores implicados, las políticas de interculturalidad pierden pertinencia y efectividad. De manera análoga, en la UPSE, la exclusión casi total de la voz estudiantil en el diseño de políticas inclusivas representa el mayor obstáculo para su éxito. La universidad se arriesga a crear estrategias “desde arriba” que no responden a las barreras reales como el estrés reportado por el 68,76 % ni a las percepciones de una comunidad que, en última instancia, es la que debe dar vida a la inclusión en el día a día.

5. CONCLUSIONES

En relación con el primer objetivo específico, se determinaron los fundamentos conceptuales que asocian la interculturalidad con la inclusión educativa, trascendiendo una visión superficial de la diversidad. La revisión de la literatura y los antecedentes investigativos permitieron establecer que la interculturalidad no es un componente accesorio, sino una condición estructural y sine qua non para una inclusión auténtica. Se consolidó un marco de análisis donde conceptos como el compromiso institucional, la integración y, de manera crucial, la participación estudiantil en la gobernanza, emergieron no como elementos aislados, sino como pilares interconectados. Estos definen una verdadera práctica intercultural que va más allá de la mera coexistencia multicultural, apuntando hacia un modelo de interacción, diálogo y transformación mutua.

En respuesta al segundo objetivo, se ha caracterizado la interculturalidad en la UPSE según las percepciones estudiantiles, revelando una realidad compleja y paradójica. Por un lado, la interculturalidad se manifiesta de forma exitosa en dimensiones pragmáticas y curriculares, como la masiva participación en proyectos de vinculación, donde los estudiantes valoran el aprendizaje práctico. Sin embargo, esta fortaleza coexiste con una debilidad estructural: una profunda desvinculación y apatía hacia los procesos de participación cívica y de toma de decisiones. La caracterización resultante es la de un modelo de “interculturalidad dirigida” o administrada, en la que los estudiantes son receptores y ejecutores eficientes de las iniciativas diseñadas por la institución, pero son mayoritariamente excluidos de los espacios de poder donde se definen las políticas que los afectan, limitando así su rol como agentes de cambio y co-constructores de la comunidad universitaria.

Finalmente, en cumplimiento del tercer objetivo, se identificaron los aspectos positivos y negativos de la interculturalidad en la UPSE mediante un análisis FODA, lo que permitió formular un diagnóstico estratégico. Entre los aspectos positivos, destacan fortalezas internas robustas como el alto compromiso estudiantil en actividades prácticas y un notable sentido de pertenencia, las cuales se ven potenciadas por oportunidades externas como un marco normativo nacional favorable. No obstante, los aspectos negativos presentan un desafío sistémico: la principal debilidad interna es la exclusión estructural de los estudiantes de la gobernanza universitaria, agravada por un déficit autoperceptible de competencias inclusivas. Esta vulnerabilidad interna se ve amenazada por factores externos, como la persistencia de enfoques pedagógicos tradicionales que se resisten a la innovación y una cultura que aún no valora la participación estudiantil como un eje central del desarrollo institucional.

6. RECOMENDACIONES

Fortalecer temas de interculturalidad y diversidad junto al grupo docente que es una acción clave para que la UPSE avance con una política más inclusiva. De igual manera, es necesario capacitar a los instructivos para que puedan desarrollar cualquier necesidad cultural y brindarles herramientas pedagógicas que promuevan la inclusión y respeto en el entorno académico.

Fortalecer los programas educativos que desarrolla el entorno universitario con temas que profundicen en la interculturalidad e inclusión a través de capacitaciones, sesiones de formación a los docentes, actividades académicas con contenidos que desempeñen los grupos étnicos para ejecutar con eficacia el conocimiento adecuado.

Se sugiere la creación de campañas de concientización y talleres y actividades colaborativas que fortalezcan el sentido de pertinencia y participación en las decisiones relacionadas con la inclusión educativa, así como establecer mecanismos para la evaluación continua para identificar barreras para ajustar políticas y prácticas en función de las necesidades de la universidad.

A partir de las conclusiones obtenidas en el presente estudio, se formulan las siguientes recomendaciones estratégicas dirigidas a la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE), con el fin de fortalecer la interculturalidad como una condición fundamental para la inclusión educativa.

1. Institucionalizar la Participación Estudiantil en la Gobernanza

Universitaria

Dado que la exclusión en la toma de decisiones fue identificada como la debilidad más crítica, se recomienda el diseño e implementación de mecanismos formales, vinculantes y permanentes de participación estudiantil en los comités y órganos responsables de formular las políticas de inclusión y bienestar. Esto implica pasar de consultas esporádicas a un modelo de cogobierno, creando un Consejo Estudiantil para la Inclusión y la Interculturalidad con representación de todas las facultades y grupos étnicos, cuya función sea auditar las políticas existentes y proponer nuevas estrategias desde la perspectiva del alumnado. Esta acción abordaría directamente la apatía y la desconfianza, transformando a los estudiantes de receptores a agentes activos de la cultura inclusiva.

2. Desarrollar un Programa Transversal de Formación en Competencias

Interculturales

En respuesta al déficit autoperceptible de capacidades inclusivas por parte de los estudiantes, es fundamental superar el enfoque de talleres aislados. Se recomienda la creación de un módulo formativo obligatorio sobre interculturalidad, inclusión y no discriminación, integrado en los planes de estudio de todas las carreras. Este programa debe combinar fundamentos teóricos con metodologías prácticas (estudios de caso, aprendizaje basado en proyectos, etc.) que doten a los futuros profesionales de herramientas concretas para interactuar y trabajar en entornos diversos, convirtiendo la inclusión en una competencia genérica de todo egresado de la UPSE.

3. Implementar una Estrategia de Comunicación y Rediseño de Espacios

Interculturales

Para combatir la alta tasa de “indiferencia” detectada en múltiples áreas, se sugiere lanzar una campaña de comunicación integral que visibilice los espacios, programas y políticas de inclusión existentes, destacando sus beneficios y los canales para acceder a ellos. Simultáneamente, es crucial realizar un diagnóstico participativo para rediseñar las actividades culturales y extracurriculares, asegurando que su contenido sea pertinente y representativo de la diversidad real del campus. Esto permitirá que los espacios interculturales dejen de ser percibidos como simbólicos y se conviertan en puntos de encuentro dinámicos y valorados por toda la comunidad estudiantil.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barranco, R., Morales, S., y Marí, R. (2022). La participación como herramienta educativa para la inclusión, la convivencia y el éxito educativo. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 15(Especial II), 1-4. <https://doi.org/https://doi.org/10.55777/rea.v15iEspecialII.4668>
- Bernabé, W., y León, B. (2023). Identidad Cultural y Resignificación de la Cultura en la Provincia de Santa Elena. *Digital publisher*, 8(6), 143-160. <https://doi.org/doi.org/10.33386/593dp.2023.6.2082>
- Bravo, S., Bernarás, E., Garaigordobil, M., y Villafuerte, J. (2021). Situación de la inclusión educativa e integración escolar de adolescentes con discapacidad motora de Manabí, Ecuador. *Revista San Gregorio*, 1(45), 47-58. <https://doi.org/https://doi.org/10.36097/rsan.v0i45.1462>
- Calderón Almendros, I., y Echeita Sarrionandia, G. (2022). Inclusive Education as a Human Right. *Oxford Research Encyclopedia of Education*, 1-20. <https://doi.org/https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1243>
- Caramés López, M., Paz Enrique, L. E. y Tamayo Rueda, D. (2022). Relaciones interdisciplinarias entre el comportamiento informacional web y experiencia de usuario. *Revista Sapientiae*, 8(1), 21-39. <http://www.doi.org/10.37293/sapientiae81.03>
- Carrington, S. L.-P. (2022). Societal, systemic, school and family drivers for and barriers to inclusive education. *Australian Journal of Education*. <https://doi.org/https://10.1177/00049441221125282>
- Casa, A., Trujillo, W., y Cruz, F. (2024). Interculturalidad en la Educación: Enfoques, desafíos y oportunidades para una sociedad globalizada. *Revista Científica UISRAEL*, 11(3), 13-31. <https://doi.org/https://doi.org/10.35290/rcui.v11n3.2024.1106>
- Chieppa, M. A. (2023). Looking at the Margins: Is Inclusive Education for All? *Education Sciences*, 13(10), 991. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/educsci13100991>
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial 449 de 20-oct.-2008.
- Gómez, G. (2025). Interculturalidad en el marco de la inclusión social: retos y complejidades.

Puriq, 7(e779). <https://doi.org/https://doi.org/10.37073/puriq.7.779>

- Hernández Alfonso, E. A., y Paz Enrique, L. E. (2022). Desarrollo, medios públicos y políticas latinoamericanas de comunicación. *Question/Cuestión*, 3 (72), 1-18. <https://doi.org/10.24215/16696581e722>
- Hernández, R., Collado, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. Editorial Mexicana. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- INEC. (2021). Instituto nacional de estadísticas y censos. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/interculturalidad-y-plurinacionalidad/?utm_source=chatgpt.com
- Lerma, H. (2016). Metodología de la investigación propuesta, anteproyecto y proyecto. Ecoe ediciones.
- LOEI. (2015). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial No. 572 de 25 de agosto de 2015.
- LOES. (2018). Ley Orgánica de Educación Superior. Registro Oficial Suplemento 298 de 12-oct.-2010.
- Maldonado, É., y Ayala, C. (2023). INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA ESTUDIANTES INDÍGENAS: PROPUESTAS PARA LA UNIVERSIDAD CONVENCIONAL. *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, 57, 219-236. <https://doi.org/https://doi.org/10.30827/acfs.v57i.24107>
- Maqueira, G., Guerra, S., Martínez, R., y Velasteguí, E. (2023). La educación inclusiva: desafíos y oportunidades para las instituciones escolares. *Zenodo*, 8(3). <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.8212998>
- Mejía, G., Caicedo, R., Quintana, A., Mora, J., y Sánchez, M. (2024). Desafíos y barreras para una participación efectiva de la familia en la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4). https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcmv8i4
- Ministerio de educación. (2013). Educación inclusiva y especial. Ministerio de educación. https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf
- Moreno Ibáñez, B.; Paz Enrique, L. E. y Hernández Alfonso, E. A. (2022). La práctica de música coral en la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas. *ISLAS*, 64(203), 42-53. <https://doi.org/10.17613/bfy0-mw92>
- Morocho, R. (2025). El problema de la interculturalidad y la inclusión: Necesidad de una política educativa transdisciplinar en la Universidad Nacional de Loja. *Simbiosis*.

Revista de Educación y Psicología, 5(9), 180-189.
<https://doi.org/https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.76>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (21 de septiembre de 2023). La interculturalidad como fortalecedora de la educación superior en América Latina: seminario de la UNESCO discute sus aportes. UNESCO: <https://www.unesco.org/es/articulos/la-interculturalidad-como-fortalecedora-de-la-educacion-superior-en-america-latina-seminario-de-la>
- Pastrana, J., y González, M. (2025). La Cultura de Inclusión a Partir del Compromiso del Docente de Educación Básica. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 2(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.70625/rlce/81>
- Pilay, M., y Salinas, J. (2025). Políticas públicas de inclusión educativa universitaria estudiantil en el contexto de la UPSE. Análisis documental, 2024. Universidad Estatal Península de Santa Elena. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/12643>
- Rómulo, A., Barba, E., Cazorla, A., y Illicachi, J. (2024). Interculturalidad en la educación universitaria del Ecuador: perspectivas de actores educativos. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 21(41), 20-34. <https://doi.org/https://doi.org/10.29197/cpu.v21i41.547>
- Ruiz García, M. C., Paz Enrique, L. E. y Guerra Miranda, C. J. (2021). Olinta Ariosa Morales: precursora de la bibliotecología y las bibliotecas en Cuba. *Bibliotecas: Revista de la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información*, 39(2), 1-26. <http://dx.doi.org/10.15359/rb.39-2.2>
- Simbaña, F. (2024). Interculturalización de la Educación Superior en Ecuador: experiencia de YANANTIN. Interculturalization of Higher Education in Ecuador: experience of YANANTIN. *Revista Ivecom*, 4(1). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8317399>
- Universidad Estatal Península de Santa Elena. (2024). RCS-SE-03-04-2024 del Consejo Superior Universitario. Universidad Estatal Península de Santa Elena. https://www.upse.edu.ec/secretariageneral/images/archivospdfsecretaria/RESOLUCIONES/RESOLUCION_2024/RESOLUCIONES_SESION_EXTRAORDINARIA_No.03-2024/RCS-SE-03-04-2024_FAUSTO_VINICIO_CALDER%C3%93N_PINEDA-signed-signed.pdf
- Vergara, M. (2023). Aproximaciones interculturales al espacio y la identidad. Diálogos sobre educación. *Temas actuales en investigación educativa*, 14(27).

<https://doi.org/https://doi.org/10.32870/dse.v0i27.1356>

Yáñez, E., Oña, R., Viteri, X., y Macas, B. (2025). Equidad educativa en Ecuador: análisis de brechas y avances en la inclusión de grupos étnicos y personas con discapacidad (2009-2024). *Revista Social Fronteriza*, 5(3), 733.
[https://doi.org/http://dx.doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(3\)733](https://doi.org/http://dx.doi.org/10.59814/resofro.2025.5(3)733)

Yangali, J. (2022). Travesías de la interculturalidad en el sistema universitario peruano. *Universitas Humanística* (91).
<https://doi.org/https://doi.org/10.>