



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

**Desarrollo personal de estudiantes con discapacidad para la
inclusión educativa universitaria**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Previo a la obtención del grado académico de:

LICENCIADO(A) EN GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO

AUTOR(A):

VINICIO JESUS ALMENDARIZ ZAMORA
ZOILA LISBETH RAMBAY RAMOS

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

**Desarrollo personal de estudiantes con discapacidad para la
inclusión educativa universitaria**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Previo a la obtención del grado académico de:

LICENCIADO(A) EN GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO

VINICIO JESUS ALMENDARIZ ZAMORA
ZOILA LISBETH RAMBAY RAMOS

LA LIBERTAD – ECUADOR

2025

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL	3
ÍNDICE DE FIGURAS.....	5
DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD	6
DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD	7
DEDICATORIA	8
DEDICATORIA	9
AGRADECIMIENTOS	10
AGRADECIMIENTOS	11
CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN UIC PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	12
TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN UNIDAD DE INTEGRACIÓN CURRICULAR	13
RESUMEN	14
ABSTRACT.....	15
INTRODUCCIÓN	16
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.1. Antecedentes del problema de investigación.....	17
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	24
2.1. Conocimiento actual	24
2.2. Fundamentación teórica y Conceptual.....	30

2.3.	Marco legal	33
2.4.	Definiciones conceptuales de las variables.....	35
2.4.1.	Desarrollo personal	35
2.4.2.	Inclusión educativa	35
3.	MARCO METODOLÓGICO.....	36
3.1.	Tipo de investigación.....	36
3.2.	Alcance de la investigación	36
3.3.	Operacionalización de las variables.....	38
3.4.	Población, muestra y periodo de estudio.	42
3.5.	Técnicas e instrumentos de levantamiento de información.	44
4.	ANÁLISIS DE RESULTADOS	46
5.	DISCUSIÓN	65
6.	CONCLUSIONES	70
7.	RECOMENDACIONES.....	72
	REFERENCIAS.....	74

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Tengo una percepción positiva del examen de ingreso.	46
Figura 2	Mi preparación académica previa facilitó el acceso a la universidad.	47
Figura 3	Mi orientación vocacional es acorde con la carrera que curso.	48
Figura 4	Participo en actividades culturales y deportivas en mi universidad.	49
Figura 5	Participo conscientemente en las elecciones de representantes estudiantiles de mi universidad.	50
Figura 6	Participación en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad.	51
Figura 7	Participa desde mi carrera en proyectos de vinculación con la sociedad.	51
Figura 8	Estoy vinculado/a a proyectos de investigación científica en mi institución.	52
Figura 9	He participado en ayudantías o monitorías de cátedras en el período 2022-2023. ..	53
Figura 10	Las relaciones humanas entre compañeros/as en la universidad se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación.	54
Figura 11	En mi universidad hay espacios interculturales que contribuyen al ambiente inclusivo dentro del entorno universitario.	55
Figura 12	Reconozco que mi derecho a la educación de calidad en la universidad está garantizado.	56
Figura 13	El entorno educativo universitario ofrece oportunidades significativas para mi crecimiento personal.	56
Figura 14	Experimento situaciones estresantes en mi entorno educativo universitario que dificultan el cumplimiento de mis metas universitarias.	57
Figura 15	Me siento comprometido/a con los valores y metas de mi institución educativa. .	58
Figura 16	Percibo que soy aceptado/a por mis compañeros en el entorno educativo.	59
Figura 17	Siento que mi institución reconoce las contribuciones que realiza.	60
Figura 18	Gozo de una buena salud integral y eso me ayuda a alcanzar mis propósitos en la universidad.	61
Figura 19	Cuento con capacidades desarrolladas para incorporar el enfoque de inclusión educativa en mis prácticas cotidianas.	62
Figura 20	Valoro la diversidad como parte esencial de mi experiencia educativa.	63
Figura 21	Identifico contradicciones en el proceso de inclusión educativa universitaria actual.	64

DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD

Quien suscribe; **ALMENDARIZ ZAMORA VINICIO JESUS** con C.I. 2400199440, 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 Desarrollo personal de estudiantes con discapacidad para la inclusión educativa universitaria, corresponde exclusiva responsabilidad del/de autor/la autora y pertenece al patrimonio intelectual de la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

La Libertad, junio, 2025.

Atentamente,



Firmado electrónicamente por:
**VINICIO JESUS
ALMENDARIZ ZAMORA**
Validar únicamente con FirmaEC

ALMENDARIZ ZAMORA VINICIO JESUS
C.I. 2400199440

DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD

Quien suscribe; **RAMBAY RAMOS ZOILA LISBETH** con C.I. 0926465139, 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: Desarrollo personal de estudiantes con discapacidad para la inclusión educativa universitaria, corresponde exclusiva responsabilidad del/de autor/la autora y pertenece al patrimonio intelectual de la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

La Libertad, junio, 2025.

Atentamente,



Firmado electrónicamente por:
ZOILA LISBETH
RAMBAY RAMOS
Validar únicamente con FirmaEC

RAMBAY RAMOS ZOILA LISBETH
C.I. 0926465139

DEDICATORIA

A mi madre Vanessa del Rocio Zamora Saquipulla por ser mi guía constante como apoyo incondicional y mi mayor ejemplo de coraje. Quiero darte las gracias por acompañarme en cada uno de los pasos de este proceso, por creer en mí incluso cuando dudaba y por sostenerme con tu amor en los momentos más difíciles. Este triunfo también es tuyo porque está basado en los valores y principios que me has enseñado.

A mi gran abuelita Blanca Saquipulla, que ahora me acompaña desde el cielo. Aunque su ausencia duele su recuerdo vive en mí como fuente de fortaleza y a la vez de ternura. Su sabiduría a través de sus enseñanzas y el amor que me dio en vida siguen siendo un faro que ilumina mis pasos. Hoy, con profundo respeto y cariño se lo dedico como homenaje a su legado.

Ambas han sido inspiración y apoyo en mi formación académica y personal. Este triunfo representa no sólo una meta cumplida, sino también el reflejo del amor, la dedicación y fe que sembraron en mí. Gracias por enseñarme que el verdadero éxito no sólo se mide en los logros obtenidos sino también en el amor con el que se recorre el camino.

ALMENDARIZ ZAMORA VINICIO JESUS

DEDICATORIA

El regalo más grande y significativo que un hijo puede recibir de sus padres es la educación, es por ello que este logro se lo dedicó con todo mi amor y gratitud a Rubén Rambay y Yolanda Ramos, ya que ustedes han sido quienes me han acompañado con determinación en cada etapa de mi crecimiento académico.

A Dios gracias infinitas por regalarme vida, salud y fuerzas necesarias para culminar esta etapa y por guiarme siempre con sabiduría en el camino correcto.

ZOILA LISBETH RAMBAY RAMOS



AGRADECIMIENTOS

Expreso mi más profundo agradecimiento a mi padre Marco Vinicio Almendariz Rojas por ser ejemplo constante de responsabilidad del trabajo y de fortaleza en su compromiso. Su presencia a lo largo de mi vida, su guía y su apoyo silencioso pero firme han sido pilares fundamentales en cada etapa de mi vida académica y personal. Gracias por enseñarme con tu propia vida el valor del esfuerzo y la honestidad.

A mi madre Vanessa del Rocio Zamora Saquipulla, le agradezco de todo corazón por ser mi fortaleza inquebrantable así como mi refugio e impulso. Su amor sin límites y su dedicación diaria, así como su fe constante en mis capacidades, han sido motores esenciales para alcanzar esta meta. Mamá, este logro también es tuyo; tu presencia ha sido mi mayor estímulo.

A mis tres hermanos, compañeros de vida y de lucha les agradezco por estar siempre a mi lado con su cariño con sus palabras de aliento y su confianza en mí. Cada uno a su manera me ha recordado que no estoy solo que los lazos familiares son una fuente permanente de energía y motivación.

También hago extensivo mi sincero agradecimiento a mi tutor académico Ramón Rivero Pino, quien con su orientación rigurosa y humana ha sido clave en el desarrollo de este trabajo. Su orientación profesional sus oportunas observaciones y su constante disposición a guiarme marcaron una diferencia sustancial en la calidad del proceso de investigación.

ALMENDARIZ ZAMORA VINICIO JESUS

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento al PhD. Ramón Rivero, tutor académico por su acompañamiento cercano, sus valiosas orientaciones y su paciencia constante. Su apoyo ha sido clave para hacer realidad este proyecto y convertirlo en un fruto del esfuerzo compartido.

Ha lo largo de este viaje lleno de años de esfuerzo y dedicación, he tenido la fortuna de contar con personas como la presencia de mis hermanas Ana y Brenda que se han convertido en pilares fundamentales. Ha mi querido novio Christian, este logro no sería posible sin el invaluable apoyo y el cariño incondicional que he recibido lo cual ha sido mi refugio en los momentos de mayor incertidumbre.

ZOILA LISBETH RAMBAY RAMOS



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 los estudiantes Vinicio Jesus Almendariz Zamora, con cédula de identidad N° 2400199440 y Zoila Lisbeth Rambay Ramos, con cédula de identidad No 0926465139 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 *Proyecto de Investigación*, de título “Desarrollo personal de estudiantes con discapacidad para la inclusión educativa universitaria”.

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
Docente Titular de la Carrera de Gestión Social y Desarrollo

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**



**Jorge Luis Pozo
Chele**
Time Stamping
Security Data

Lcdo. Ramón Rivero, Mgtr./Ph.D.
**DOCENTE TUTOR(A) DE LA
CARRERA DE GESTIÓN SOCIAL
Y DESARROLLO**

Lcdo. Jorge Pozo Chele, Mgtr./Ph.D.
**DOCENTE ESPECIALISTA DE LA
CARRERA DE GESTIÓN SOCIAL Y
DESARROLLO**

Lcda. Silvia Carpio Panchana, Mgtr.
**ASISTENTE ADMINISTRATIVA
DE GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO**



Firmado electrónicamente por:
**VINICIO JESUS
ALMENDARIZ ZAMORA**
Validar únicamente con FirmaEC

Vinicio Jesus Almendariz Zamora
ESTUDIANTE



Firmado electrónicamente por:
**ZOILA LISBETH
RAMBAY RAMOS**
Validar únicamente con FirmaEC

Zoila Lisbeth Rambay Ramos
ESTUDIANTE

Desarrollo personal de estudiantes con discapacidad para la inclusión educativa universitaria

Vinicio Jesus Almendariz Zamora
Código Orcid (1) 0000-0002-2054-7420
Universidad Estatal Península de Santa Elena-Carrera Gestión Social y Desarrollo

Zoila Lisbeth Rambay Ramos
Código Orcid (1) 0009-0006-4416-2097
Universidad Estatal Península de Santa Elena-Carrera Gestión Social y Desarrollo

Ramón Rivero Pino
Código Orcid (2) 0000-0002-3035-2993
Universidad Estatal Península de Santa Elena-Carrera Gestión Social y Desarrollo

RESUMEN

Esta investigación caracterizó el desarrollo personal como una dimensión clave en el proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en la Universidad Estatal Península de Santa Elena. Con un enfoque cuantitativo y de alcance descriptivo, se encuestó a 22 estudiantes con discapacidad de los niveles superiores, utilizando un cuestionario validado que evaluó aspectos académicos, emocionales y sociales vinculados al desarrollo personal.

Los resultados revelaron percepciones mayormente positivas sobre el entorno universitario, especialmente en lo relacionado con la diversidad, los espacios interculturales y el sentido de crecimiento personal. Sin embargo, también se evidenciaron debilidades importantes: baja participación en actividades complementarias (monitorias, investigación, representación estudiantil), limitada visibilización institucional de sus aportes y escasas oportunidades de liderazgo. Las mujeres mostraron una mayor disposición hacia la inclusión, un compromiso más fuerte con los valores institucionales y una valoración más alta de la diversidad.

Se concluye que, a pesar de los avances normativos en materia de inclusión, persisten barreras estructurales, simbólicas y de participación que limitan el desarrollo personal pleno de estos estudiantes. El estudio sugiere la necesidad de transitar de una inclusión formal a una vivencial y participativa, que reconozca la diversidad como eje articulador del proceso formativo. Se recomienda implementar políticas institucionales interseccionales, que articulen el bienestar emocional, la equidad de acceso y la participación activa en la vida universitaria.

Palabras Clave: *Inclusión educativa, desarrollo personal, discapacidad, educación superior, participación estudiantil.*

Personal development of students with disabilities for university educational inclusion

ABSTRACT

This research characterized personal development as a key dimension in the educational inclusion process of students with disabilities at the Peninsula of Santa Elena State University. Using a quantitative and descriptive approach, 22 students with disabilities from upper-level semesters were surveyed through a validated questionnaire that assessed academic, emotional, and social aspects linked to personal development.

The results revealed mostly positive perceptions of the university environment, particularly regarding diversity, intercultural spaces, and the sense of personal growth. However, significant weaknesses were also identified: low participation in complementary activities (such as peer tutoring, research, and student representation), limited institutional visibility of their contributions, and scarce leadership opportunities. Female students demonstrated a greater disposition toward inclusion, a stronger commitment to institutional values, and a higher appreciation for diversity.

It is concluded that, despite normative progress in inclusive policies, structural, symbolic, and participatory barriers still persist, limiting the full personal development of these students. The study suggests the need to shift from a formal to a lived and participatory inclusion, one that recognizes diversity as a central axis of the educational process. It recommends the implementation of intersectional institutional policies that integrate emotional well-being, equitable access, and active participation in university life.

Keywords: *Educational inclusion, personal development, disability, higher education, student participation.*

INTRODUCCIÓN

En este contexto, la inclusión educativa de personas con discapacidad en la universitaria se ha convertido en algo cada vez más importante tanto como un derecho humano como una necesidad ética de justicia social que lleva a desempeñar su vida en la universidad. Este desarrollo consiste en algo más que simplemente la adquisición de conocimientos académicos. También este proceso de crecimiento personal dentro de la universidad implica la formación de aspectos emocionales, sociales y profesionales que puedan contribuir a la autonomía, autoestima revitalizar tanto del orgullo propio como la participación activa en la vida institucional de ser algo ambas cosas a la vez con ninguno privado del otro.

Esta investigación se enfoca en el marco de la identidad, la cultura y la inclusión social con especial énfasis en la igualdad y el desarrollo. Su objetivo principal es examinar el desarrollo personal como una dimensión fundamental en el proceso de inclusión educativa de la Universidad Estatal de la Península de Santa Elena. Esta investigación utilizó un enfoque cuantitativo descriptivo para analizar las percepciones, experiencias y barreras que enfrentan los estudiantes con discapacidad tales como sus fortalezas y debilidades en el entorno académico.

En un contexto donde se promocionan las políticas públicas inclusivas a nivel regulatorio, es crucial comprender como estas políticas en prácticas son concretas tanto que inciden directamente en el bienestar estudiantil y el rendimiento académica .Por lo tanto, este estudio no sólo proporciona información muy importante para la formulación de estrategias institucionales, sino también ofrece perspectivas críticas y constructivas sobre la experiencia de la educación inclusiva desde la perspectiva del desarrollo humano integral.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Antecedentes del problema de investigación.

La educación inclusiva, como derecho fundamental, ha sido establecida en diversos instrumentos internacionales. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, promovida por las Naciones Unidas (2008), constituye uno de los marcos normativos más relevantes al respecto. En su artículo 24, se reconoce que los Estados tienen la obligación de garantizar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles, sustentado en la igualdad de oportunidades y la no discriminación.

Este enfoque no solo apunta al desarrollo integral de las capacidades cognitivas y físicas de las personas con discapacidad, sino que también busca fortalecer su autoestima, dignidad y participación activa en la sociedad, promoviendo el respeto por los derechos humanos y la diversidad.

Sin embargo, a pesar de este marco jurídico internacional, la implementación efectiva de la inclusión educativa enfrenta diversos obstáculos estructurales en América Latina. Según Red Regional por la Educación Inclusiva (2019), en muchos países de la región los mecanismos institucionales de denuncia frente a la discriminación son inexistentes o inaccesibles, lo cual impide revertir prácticas excluyentes. Esta situación perpetúa la vulneración del derecho a la educación, pues obliga a las personas a recurrir al sistema judicial, lo que representa un costo económico y temporal que muchas veces desincentiva la defensa de sus derechos.

Históricamente, el abordaje educativo para personas con discapacidad se ha sustentado en paradigmas médico-rehabilitadores, lo que derivó en la creación de sistemas paralelos y segregados Atoche et al. (2021). Esta fragmentación redujo significativamente las oportunidades de integración en la educación regular y, particularmente, en la educación superior.

No obstante, las últimas décadas han sido escenario de transformaciones sustantivas en las políticas educativas, transitando hacia un modelo de inclusión que reconoce el derecho de todas las personas a recibir una educación de calidad, sin importar sus condiciones personales. Este cambio paradigmático implica un enfoque que va más allá de la mera asistencia, promoviendo estructuras educativas capaces de responder a la diversidad.

La Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (2008), reafirma este enfoque al concebir la inclusión no como una estrategia marginal, sino como un proceso transformador de los sistemas educativos. En este sentido, la inclusión debe entenderse como la capacidad de las instituciones para adaptarse a la variedad de necesidades de aprendizaje, considerando la diversidad como un recurso enriquecedor para el entorno educativo. Este modelo promueve que tanto docentes como estudiantes valoren la pluralidad como una oportunidad de crecimiento colectivo, y no como una barrera para la enseñanza y el aprendizaje.

El desarrollo personal, estrechamente relacionado con los procesos de inclusión, ha sido conceptualizado como el impulso interno del individuo por superarse más allá de sus capacidades naturales, a través del establecimiento de metas y la resiliencia frente a las dificultades Arias et al. (2008). Este crecimiento implica no solo la obtención de logros académicos, sino también la consolidación de una identidad autónoma y empoderada. En este sentido, el desarrollo personal de las personas con discapacidad se convierte en un componente esencial para su participación efectiva en espacios educativos inclusivos.

Carvajal y Herrera (2011), señalan que las personas con discapacidad reconocen sus logros personales y académicos como manifestaciones de su desarrollo personal, enmarcado en una lucha constante por acceder a oportunidades y ejercer sus derechos. Este proceso, aunque frecuentemente acompañado de emociones negativas como la frustración o el desaliento, no impide la construcción de una autoaceptación positiva, que se convierte en motor para su inclusión social y educativa.

En el contexto ecuatoriano, el derecho a una educación equitativa e inclusiva ha sido reconocido como un componente fundamental del sistema educativo. Según Martínez (2020), este derecho exige la implementación de procesos pedagógicos que consideren la diversidad del estudiantado y que promuevan la igualdad de condiciones a través de la preparación docente continua y el trabajo colaborativo. En consecuencia, la planificación educativa debe adaptarse para asegurar la participación activa de todos los actores del sistema y garantizar la inclusión en todos los niveles.

No obstante, las personas con discapacidad en Ecuador siguen enfrentando múltiples formas de exclusión social, atribuibles tanto a sus condiciones individuales como a las barreras impuestas por una estructura social que restringe su acceso a servicios básicos, entre ellos la educación Paz (2020). Esta situación refleja una deuda histórica del sistema educativo, que, si bien ha desarrollado iniciativas para la inclusión, aún presenta prácticas segregadoras.

Estudios como el de Mendioroz et al. (2019), evidencian que el sistema escolar ecuatoriano ha impulsado mecanismos para la mejora de la inclusión educativa, con énfasis en la diversidad étnica, cultural y física. Estas iniciativas buscan fortalecer la integración, fomentar habilidades y reducir las desigualdades internas dentro de las instituciones educativas. Sin embargo, se requiere una transformación más profunda para garantizar una verdadera equidad en el aprendizaje.

En los últimos años, ha habido un interés creciente por diseñar programas orientados al desarrollo integral de las personas con discapacidad, considerando aspectos personales, familiares y sociales. Esta tendencia responde al tránsito de un enfoque médico-asistencial hacia un paradigma biopsicosocial, donde la discapacidad es entendida como el resultado de la interacción entre el individuo y su entorno Verdugo y Schalock (2010). En este marco, el desarrollo personal se convierte en una dimensión clave para la mejora de la calidad de vida y la inclusión educativa, al permitir que las personas con discapacidad adquieran herramientas

para superar obstáculos estructurales y afirmar su agencia en contextos sociales que históricamente les han marginado.

1.2. Formulación del problema de investigación

¿Qué características del Desarrollo Personal están presentes en el proceso de Inclusión Educativa de los estudiantes con discapacidad de la UPSE?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Caracterizar el desarrollo personal como dimensión de la inclusión educativa universitaria en los estudiantes con discapacidad de la UPSE.

1.3.2. Objetivos específicos

Determinar las teorías sustentativas relacionadas con el desarrollo personal de los estudiantes con discapacidad como dimensión de su Inclusión Educativa Universitario.

Diagnosticar el Desarrollo Personal de los estudiantes con discapacidad de la UPSE como dimensión de su Inclusión Educativa.

Identificar fortalezas y debilidades asociadas al Desarrollo Personal de los estudiantes con discapacidad de la UPSE, como insumos para una futura estrategia de Inclusión Educativa Universitaria.

1.4. Justificación de la investigación.

La presente investigación se fundamenta en el marco de los derechos humanos, la educación inclusiva y el desarrollo personal como ejes esenciales para la participación equitativa en la sociedad. Según la Naciones Unidas (2006), estableció que los estados deben garantizar un sistema educativo inclusivo.

Autores importantes como Carl Rogers subrayan la importancia del autoconcepto y la autoestima las cuales son importantes para el desarrollo personal, por otro lado, Ainscow un gran referente de la teoría de la inclusión educativa, menciona que las instituciones deben adaptarse a las necesidades de todos los estudiantes promoviendo así entornos inclusivos.

Desde nuestra perspectiva estos elementos y conceptos son claves para poder eliminar múltiples barreras: físicas, de actitudes y sociales. Este estudio busca teorizar y examinar estas dimensiones en estudiantes con discapacidad de la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

Desde el punto de vista metodológico esta investigación se fundamenta en la necesidad de crear conocimientos a través de una perspectiva cuantitativa, basada en experiencias de estudiantes. Para esto, se llevarán a cabo encuestas y análisis de documentos del centro de investigaciones y de la biblioteca.

Más allá de la observación, busca investigar cuales son las necesidades que permiten desarrollar el contexto institucional, donde se garantice la real inclusión educativa universitaria aportando soluciones concretas hacia el futuro. Así mismo se fundamentará técnicas de recolección de datos que cumplan con los principios de accesibilidad universal y diseño inclusivo, teniendo en cuenta diversidad funcional de los participantes.

Esta práctica posee un significado de alto valor, porque permitirá identificar las fortalezas y debilidades del entorno universitario de los estudiantes con discapacidad desde el prisma de su desarrollo personal en relación con la inclusión efectiva, no solo desde la

perspectiva de infraestructura, sino también en términos de emociones, motivaciones, seguridad personal y proyectos de vida para estudiantes con discapacidad.

La universidad Península de Santa Elena (UPSE), en su rol como institución de Educación Superior enfrenta desafíos de avances hacia una verdadera educación inclusiva, conforme lo establece la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), así mismo los alineamientos del Consejo de Educación Superior (CES) y la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT).

Asimismo, el estudio ofrece recursos valiosos para los equipos de orientación, docentes, personal administrativo y la comunidad en su conjunto, al identificar estrategias de acompañamiento efectivas. Este trabajo también servirá como insumo para la elaboración de programas educativos y de sensibilización a nivel institucional.

Este estudio es totalmente viable, tanto en términos institucionales como en recursos disponibles. Recursos tecnológicos y materiales que posee la Universidad, ya que cuenta con plataformas digitales y materiales (aula virtual, zoom institucional, Microsoft teams, Moodle, repositorio, salas de cómputo) que facilitan la recopilación de datos y la comunicación de los participantes. Igualmente dispone de equipos multimedia y acceso a internet, lo cual facilita el trabajo de campo y posteriormente al análisis.

Además de recursos financieros los cuales no implica altos costos ya que esta investigación se realizará dentro del entorno universitario de UPSE. Los investigadores asumirán los gastos mínimos asociados a impresiones o traslados, los cuales son manejables dentro del presupuesto personal.

Ahora hablando de recursos humanos, pues se cuenta con el apoyo de la comunidad universitaria UPSE, especialmente del departamento de bienestar estudiantil, coordinación de discapacidad, decanato y docentes tutores, además de la participación activa de los estudiantes

con discapacidad en UPSE en la fase de recolección de datos y reflexión, lo que fortalecerá la permanencia y la profundidad de la investigación.

Se puede decir que esta investigación es pertinente oportuna y necesaria, la cual se posiciona como una investigación ética, participativa e inclusiva, además de buscar identificar qué características del desarrollo personal de personas con discapacidad están presentes en el proceso de inclusión educativa universitaria en la UPSE.

2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1. Conocimiento actual

Según Rivero et al. (2024) El desarrollo personal es aquel proceso que permite a las personas alcanzar su potencial pleno como seres humanos. La educación universitaria es un espacio clave para este proceso, ya que ofrece la oportunidad de adquirir una formación integral que prepara a las personas para su desenvolvimiento laboral y social. Sin embargo, el desarrollo personal en la universidad no sólo depende de la adquisición de los conocimientos, sino que también depende de la interacción con el entorno social y de los procesos internos que se generan en el individuo. El artículo pretende analizar los principales factores externos e internos que intervienen en el desarrollo personal en el ámbito universitario, así como las estrategias que se implementan para promover algunas orientaciones específicas de este desarrollo.

Dongil y Cano (2014) definen el desarrollo personal como un proceso mediante el cual las personas intentamos llegar a acrecentar todas nuestras potencialidades o fortalezas y alcanzar nuestros objetivos, deseos, inquietudes, anhelos, etc., movidos por un interés de superación, así como por la necesidad de dar un sentido a la vida.

Álvarez et al. (2019) dan a conocer la importancia de la perspectiva de los estudiantes sobre la inclusión, ya que ellos cumplen un rol fundamental en el éxito de esta. El objetivo de la investigación fue evaluar las propiedades psicométricas del test de percepción de la inclusión educativa en el tercer nivel de educación.

Morantes y Herrera (2011) investigaron los significados otorgados al desarrollo personal por tres estudiantes con discapacidad motora, auditiva y visual que cursan estudios superiores en el Instituto Pedagógico de Barquisimeto «Luis Beltrán Prieto Figueroa».

Según Díaz (2018) la investigación se sustentó en el enfoque de la teoría crítica y la metodología de la investigación acción participativa, con el objetivo de propiciar cambios

significativos en los participantes. Para ello, se implementaron encuentros orientados al fortalecimiento del desarrollo personal, el fomento de la creatividad y la estimulación del pensamiento crítico. Este proceso se constituyó en una oportunidad formativa tanto en el plano personal como profesional, desde una praxis pedagógica centrada en la orientación educativa.

Peña y Paz (2021) manifiestan que se realizó una revisión documental, donde se analizaron las políticas de inclusión de las universidades públicas hondureñas. Encontraron entre los resultados la utilización de una concepción de inclusión educativa dirigida a estudiantes con discapacidad. Asimismo, analizaron los diferentes retos que se imponen en Honduras ante el incipiente desarrollo de procesos inclusivos en la educación superior. Esto conduce a estudiar el concepto de inclusión y considerarlo desde una óptica más amplia. Se concluyó que hablar de inclusión educativa implica, a su vez, hablar de democracia y justicia social.

Según Delfín (2024) los resultados reflejan que en la práctica no se ven plasmados los elementos de inclusión, ya que, al contrastar la congruencia de los proyectos de inclusión y los resultados, demuestran que ni las adecuaciones curriculares, ni la capacitación docente, ni las actividades de sensibilización sobre la discapacidad se realizan de manera real para toda la población universitaria.

Por lo que se concluye que la educación inclusiva debe de ser un compromiso adquirido por todos los involucrados en la comunidad universitaria, donde se fomente e impulse el modelo de inclusión para que se puedan realizar cambios sustantivos y se pueda promover una verdadera cultura y práctica inclusiva.

Álvarez et al. (2019) obtuvieron un alfa de Cronbach de .898 y en el análisis factorial se identificaron tres factores que explican 34% de la varianza. Adicionalmente, encontraron

importantes diferencias en las variables sexo, edad y carrera en relación con la percepción de inclusión en su universidad.

Según Guamán et al. (2019) realizaron un estudio descriptivo basado en una revisión bibliográfica, cuyo propósito fue examinar el proceso de inclusión social en las instituciones educativas del Ecuador se destacan de acuerdo con el índice de inclusión que evalúa el aprendizaje y la participación inclusiva a partir de dimensiones como culturas, políticas y prácticas inclusivas.

Ecuador se posiciona favorablemente en comparación con otros países de América Latina. Aunque el país cuenta con un marco legal considerado entre los más avanzados de la región en cuanto a derechos humanos, persisten diversas formas de discriminación, el estudio concluye identificando las necesidades de fortalecer e implementar políticas públicas inclusivas que permitan erradicar las inequidades derivadas de la exclusión.

Según Oviedo (2023) la inclusión educativa se vincula con el enfoque de derechos humanos y con el principio de equidad, entendiendo la inclusión como una herramienta que garantiza el ejercicio de derechos y promueve compromisos institucionales para su aplicación efectiva. No obstante, algunas posturas críticas plantean que el discurso de la inclusión puede ser ambiguo, al funcionar como una estrategia que, aunque pretende integrar, puede perpetuar formas de exclusión, jerarquización y normalización, convirtiéndose en una respuesta limitada ante las desigualdades estructurales.

A lo largo de los años, los conceptos de inclusión van evolucionando, adquiriendo importancia y se van abriendo paso en las diferentes ramas sociales como una búsqueda constante del equilibrio colectivo. Se observa un progreso de las percepciones teóricas que se tenían en tiempos de la antigüedad con las que se manejan en el presente, Carrasco (2023) obtuvo respaldos incluyendo normativas internacionales. Sin embargo, a lo largo de estos avances como humanidad, la realidad de las personas con necesidades educativas especiales

evidencia carencias. No por ello, en el ámbito educativo, se pretende siempre encajar a la inclusión para solventar las necesidades de los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas, la inclusión no solo se refiere a la integración física en las aulas, sino también a la creación de un entorno educativo que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad, incluyendo su bienestar emocional, social y académico Naciones Unidas (2006).

Mejía y Ullauri (2024) para ellos los principales resultados y conclusiones obtenidas han permitido explorar la experiencia de los estudiantes con discapacidad en el contexto formativo universitario, marcada por retos significativos como dificultades en el acceso a recursos educativos, obstáculos en la interacción en el aula, autopercepción, barreras sociales y emocionales generadas por la incomodidad en la interacción con compañeros y profesores, debido a la falta de comprensión de la discapacidad, aspectos que afectan el desempeño académico y emocional de los estudiantes con discapacidad. De este modo se detectó cómo la autopercepción negativa afecta el desarrollo emocional armónico de los estudiantes con discapacidad.

Montenegro et al. (2022) fomentó que la educación superior es primordial para alcanzar el desarrollo integral, social y sustentable del ser humano que contribuya a mejorar la situación social, cultural, económica, política y ambiental, a la vez que posibilite reducir las brechas de desigualdad y pobreza. Esto se logra promoviendo el desarrollo personal y social, fortaleciendo la generación de conocimiento, afianzando los valores éticos y proporcionando las competencias necesarias para que el individuo se desenvuelva en la sociedad.

Los principales motivos para que los jóvenes continúen sus estudios después del bachillerato corresponden al anhelo y necesidad de contar con un título de educación superior

para alcanzar oportunidades y realizar cambios, lo cual, la mayoría de las veces se basa en una lógica puramente instrumental desprovista de un sentido crítico y propositivo desvinculado del proyecto de vida Coria (2020). Estas motivaciones están influenciadas por los primeros núcleos de socialización como la familia, la comunidad y el círculo de amigos que influyen en los intereses personales, en busca de estatus y reconocimiento social.

Según Vera (2024) el objetivo del artículo fue fundamentar conceptualmente la participación social de los estudiantes universitarios en los procesos de inclusión, la investigación se desarrolla en el marco del proyecto “Inclusión educativa universitaria. Construcción de estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de la Red Internacional REDUPIES, en el período 2023-2025”.

Este estudio analítico interpretativo, con enfoque cualitativo examina la literatura académica reciente para identificar patrones emergentes, enfoques exitosos y áreas de mejora en la participación social estudiantil, con especial énfasis en los procesos de inclusión educativa universitaria.

La revisión determinó los factores tanto institucionales como individuales que influyen en la participación social de los estudiantes universitarios, se identificaron desafíos y obstáculos de la participación social en la inclusión. Es fundamental promover una cultura de participación inclusiva que valore y respete la diversidad, y que garantice oportunidades equitativas para todos los estudiantes universitarios Vera (2024).

Orrala (2022) plantea la importancia de conocer y analizar las estrategias implementadas en la Universidad Estatal Península de Santa Elena orientadas a fortalecer la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad. A través de un enfoque no experimental se aborda la identificación y comprensión de dichas estrategias considerando su papel fundamental en la mejora de las condiciones educativas de este grupo poblacional. Este

tipo de iniciativas refleja el interés institucional por promover una educación más equitativa y accesible.

Sugieren que existen interés y compromisos por parte de la universidad en el establecimiento de estrategias que conlleven a mejorar la calidad educativa de las personas con discapacidad, y han generado un cambio Jiménez (2023), indica que es importante precisar lineamientos que permitan su aplicabilidad efectiva y sostenible en los procesos de inclusión, en este caso, de estudiantes con discapacidad en la UPSE.

Del Pezo y Lindao (2024) La inclusión educativa es aquel proceso que permite garantizar el derecho a una educación de calidad a todos los estudiantes en igualdad de oportunidades, contemplando la igualdad de oportunidades en la participación de los procesos de aprendizaje integral, con el objetivo de conocer los factores que contribuyen a fortalecer la inclusión educativa de los estudiantes de la carrera de Gestión y Desarrollo Social de la Universidad Estatal Peninsular Santa Elena, por lo que se determinaron diversas teorías sustantivas de la inclusión educativa en los estudiantes universitarios, mediante las cuales se establecen diversas estrategias que contribuyen a promover la inclusión en la institución.

La Inclusión Educativa Universitaria para personas con discapacidad ha sido un tema de gran importancia tanto local como internacional, así mismo teniendo iniciativas de estudios para dar a conocer como el desarrollo personal de las personas con discapacidad van desarrollando su proceso académico, social y emocional que están presentes en su proceso de inclusión educativa.

Desde el punto de vista esta investigación contribuye al análisis de los derechos de las personas con discapacidad y su desarrollo humano integral, aparte de ayudar a eliminar barreras que aún se encuentran presente en el entorno universitario. Además, se posiciona como una investigación ética, participativa e inclusiva, ya que tiene un impacto directo en la comunidad

universitaria al ofrecer lineamientos para mejorar las condiciones de las personas con discapacidad de la UPSE hacia la verdadera inclusión.

2.2.Fundamentación teórica y Conceptual.

Vergel (2014) plantea que el desarrollo humano está mediado por la interacción social y el lenguaje. Esto es relevante en el contexto de la inclusión educativa, ya que resalta la importancia del entorno social y la mediación pedagógica en el aprendizaje de estudiantes con discapacidad. Ainscow (2003), es un referente en la teoría de la inclusión educativa. Propone que las instituciones deben adaptarse a las necesidades de todos los estudiantes, promoviendo entornos inclusivos.

El Desarrollo Personal, en este contexto, hace referencia a un proceso integral que no solo abarca el aspecto académico, sino también el crecimiento emocional y social. Bandura (2001), en su teoría del aprendizaje social, enfatiza que la capacidad de autopercepción de los estudiantes para superar dificultades influye directamente en su rendimiento académico y bienestar emocional. Esto resalta la necesidad de desarrollar competencias tanto académicas como sociales, favoreciendo la autonomía y la confianza de los estudiantes con discapacidad.

Llevó a cabo un estudio que examinó la interrelación entre discapacidad, educación superior y política institucional, revelando que, a pesar de la existencia de un marco normativo que respalda la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa para las personas con discapacidad, persiste una grave negligencia en el cumplimiento de su derecho a acceder a la educación universitaria. En consecuencia, los estudiantes con discapacidad quedan marginados del capital humano de la sociedad, restringiendo su capacidad de contribuir tanto a su propio desarrollo como al bienestar social Molina (2010).

Aguilar et al. (2024) la inclusión educativa en la educación superior ha adquirido una importancia creciente a nivel global, subrayando la necesidad de garantizar un acceso equitativo y de calidad para todos los estudiantes, sin excepción de sus características o

necesidades. Este enfoque forma parte de un movimiento internacional que promueve la construcción de una sociedad más justa y solidaria.

Paz (2020) llevo a cabo una revisión sistemática de 22 estudios empíricos centrados en investigaciones de América Latina. Los hallazgos se organizaron en cuatro áreas principales: (1) características contextuales de las publicaciones, (2) discapacidad y educación superior, (3) obstáculos para lograr la inclusión educativa en las universidades de la región y (4) retos institucionales que favorezcan esta inclusión en América Latina. De las discusiones se desprende que este tema demanda una atención y un desarrollo más profundo en las instituciones de educación superior.

La atención necesaria al desarrollo personal, social, académico y profesional de los estudiantes con discapacidad representa un desafío pendiente para las universidades. A pesar de los avances impulsados por la educación inclusiva, persisten barreras que dificultan su plena integración en el ámbito universitario. Álvarez et al. (2012).

Marchesi y Hernández (2019), analizaron los logros y desafíos actuales en el ámbito social y educativo en América Latina, señalando que las demandas del siglo XXI deben considerar aún los pendientes del siglo XX. Propone cinco prioridades clave para fortalecer la inclusión social y educativa: el compromiso político, la atención prioritaria a la infancia, el fortalecimiento de la profesión docente, la transformación cultural y el cambio de actitudes.

Se entiende que los principales retos se ubican en los procesos de transformación del sistema educativo y la sociedad, destacando la importancia de un acuerdo político y social que garantice avances sostenidos hacia una educación inclusiva.

Molina (2006) expone diversas experiencias de países y universidades que han desarrollado programas de apoyo dirigidos a estudiantes con discapacidad. Resalta la relevancia de los marcos legales basados en la igualdad de oportunidades, los cuales resultan fundamentales para lograr una inclusión académica efectiva. En el caso de Colombia, se

destaca la importancia de aprovechar los esfuerzos internacionales en la aplicación de políticas de educación superior inclusiva. Aunque se reconoce que este proceso avanza de forma gradual, también se considera viable, siempre que se logren visibilizar y consolidar los resultados alcanzados en materia de inclusión educativa.

La educación inclusiva constituye un pilar esencial para alcanzar una sociedad más justa y equitativa, garantizando que todos los individuos dispongan de oportunidades para aprender y desarrollarse. En este marco, la educación superior desempeña un rol clave en el fortalecimiento y empoderamiento personal. No obstante, para que dichas oportunidades resulten accesibles en la práctica, resulta necesario eliminar los obstáculos que limitan la participación de las personas con discapacidad en este nivel formativo Estupiñan y Reina (2024).

Hernández y Sonada (2021) Mencionan que la educación inclusiva enfrenta retos constantes en el contexto actual, donde debe garantizarse una convivencia saludable y libre de exclusión. No obstante, en los debates sobre este tema no se ha profundizado lo suficiente en los instrumentos legales necesarios para materializar esta propuesta. Por ello, propone ofrecer una visión de cómo debería diseñarse el proceso de enseñanza, aprendizaje para alcanzar una verdadera educación inclusiva, tomando como referencia el marco normativo educativo de Ecuador.

El término inclusión educativa se define de múltiples formas, no existiendo un significado único del mismo, por lo que se utiliza para referirse a situaciones y fines diferentes y en contextos distintos. Es decir, no se limita al ámbito de la educación, sino que se refiere a todos los ámbitos de la vida Dueñas (2010).

Clavijo y Bautista (2020) definen la inclusión educativa como el desarrollo de escuelas que atiendan a todos y todas, cualesquiera sean sus características o dificultades, promoviendo un sistema educativo basado en la diversidad, equidad y participación.

Ignacio y Sarrionandia (2022) señalan que la educación inclusiva ha sido reconocida internacionalmente como un derecho humano fundamental para todos, sin excepción. Este reconocimiento internacional busca abordar la dramática desigualdad en las sociedades actuales, ya que el disfrute del derecho a la educación para muchas personas desfavorecidas depende de su inclusión. El reconocimiento y el disfrute de este derecho requieren un análisis detallado del significado y el alcance de la educación inclusiva, así como de las barreras y los principales desafíos que enfrenta.

2.3.Marco legal

Art. 27 de la Constitución vigente establece que la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar, Constitución de la República del Ecuador (2008).

El Art. 26 de la Constitución de la República del Ecuador establece que 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 ley de Educación Superior en su ART.7, menciona las Garantías para el ejercicio de derechos de las personas con discapacidad. - Para las y los estudiantes, profesores o profesoras, investigadores o investigadoras, servidores y servidoras y las y los trabajadores con discapacidad, los derechos enunciados en los artículos precedentes incluyen el cumplimiento

de la accesibilidad a los servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios, que deberán ser de calidad y suficientes dentro del Sistema de Educación Superior. Todas las instituciones del Sistema de Educación Superior garantizarán en sus instalaciones académicas y administrativas, las condiciones necesarias para que las personas con discapacidad no sean privadas del derecho a desarrollar su actividad, potencialidades y habilidades, Asamblea Nacional (2010).

Asamblea Nacional (2012). El Estado procurará que las personas con discapacidad puedan acceder, permanecer y culminar, dentro del Sistema Nacional de Educación y del Sistema de Educación Superior, sus estudios, para obtener educación, formación y/o capacitación, asistiendo a clases en un establecimiento educativo especializado o en un establecimiento de educación escolarizada, según el caso.

Según la OPS Las personas con discapacidad experimentan significativas desigualdades en materia de salud en comparación con las personas sin discapacidad. En esta esfera de trabajo, la OPS procura mejorar la equidad sanitaria y la inclusión del sistema de salud para las personas con discapacidad en consonancia con los principales marcos regionales y mundiales de derechos humanos, Organización panamericana de la salud (2022).

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Naciones Unidas) identifica y promueve la gran importancia de abordar y valorar la diversidad en todas sus formas. El objetivo de desarrollo Sostenible (ODS) número 4, referido a la educación de calidad, tiene como objetivo garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje para todos.

2.4. Definiciones conceptuales de las variables

2.4.1. Desarrollo personal

El desarrollo personal es una categoría que engloba al conjunto de procesos que permiten a las personas alcanzar su máximo potencial psicológico, afectivo y físico, así como su plenitud como seres humanos, Rivero et al. (2024).

2.4.2. Inclusión educativa

Pastor (2024) define a la inclusión educativa universitaria como la capacidad de las instituciones educativas de garantizar el pleno ejercicio de los derechos sociales, económicos y culturales de estudiantes, docentes y trabajadores, dando respuesta a las brechas de ingreso y calidad de la educación que se ofrece.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación

En línea con los objetivos del estudio, se ha elegido un enfoque cuantitativo, ya que permite examinar las razones del problema, comprender su apariencia e investigar cómo los estudiantes con discapacidades ven su experiencia universitaria. Además, este método ayuda a evaluar los elementos de desarrollo personal que representan deficiencias y oportunidades de aprendizaje para la inclusión educativa universitaria en la UPSE.

Según Peñuelas (2010), afirma que el método cuantitativo se centra en los hechos o causas del fenómeno social, Este método utiliza el cuestionario, inventarios y análisis demográficos que producen números, los cuales pueden ser analizados estadísticamente para verificar, aprobar o rechazar las relaciones entre las variables definidas operacionalmente, además regularmente la presentación de resultados de estudios cuantitativos viene sustentada con tablas estadísticas, gráficas y un análisis numérico.

La investigación no solo va a observar de manera general el desarrollo personal y la inclusión educativa, sino que va a analizar aspectos específicos dentro de cada uno de esos conceptos.

3.2. Alcance de la investigación

La elección de la metodología descriptiva como señalan acertadamente Guevara, Verdesoto y Castro (2020), se basa en la necesidad de una comprensión detallada y fenómenos complejos. En este contexto específico, el estudio se posiciona como una herramienta importante para revelar las complejas condiciones, percepciones y experiencias que enfrentan los estudiantes con discapacidad en el ámbito universitario.

Al examinar estas características en detalle, este estudio sienta las bases para futuras investigaciones y la creación de mejores métodos de enseñanza y apoyo. Hay que reconocer

aspectos importantes del desarrollo personal, como la autoestima, la independencia y las relaciones sociales son factores claves en el proceso de inclusión educativa, refleja una profunda comprensión de un enfoque holístico del aprendizaje y la participación esté.

Este enfoque examina como los rasgos personales y el entorno escolar afectan la inclusión educativa integral de los estudiantes con discapacidad. Al centrarse en la comprensión de los fenómenos observados por los participantes universitarios, este estudio se adhiere a los principios de validez y empoderamiento aportando resultados significativos a la comunidad educativa.

En esta investigación corresponde al paradigma positivista que tiene como objetivo explicar y predecir fenómenos relacionados con variables a través de la observación objetiva, la medición precisa y el análisis estadístico de datos cuantitativos.

3.3.Operacionalización de las variables

Variables	Definición Conceptual	Dimensión	Ítems	Instrumentos
Inclusión educativa	Definen a la inclusión educativa universitaria como la capacidad de las instituciones educativas de garantizar el pleno ejercicio de los derechos sociales, económicos y culturales de estudiantes, docentes y trabajadores, dando respuesta a las brechas de ingreso y calidad de la educación que se ofrece. (Pastor, 2024)	Ingreso	Tengo una percepción positiva del examen de ingreso.	Encuesta
			Mi preparación académica previa facilitó el acceso a la universidad.	Encuesta
			Mi orientación vocacional es acorde con la carrera que curso.	Encuesta
		Preparación académica	Participo en actividades culturales y deportivas en mi universidad.	Encuesta
			Participo conscientemente en las elecciones de representantes estudiantiles de mi universidad.	Encuesta

			Participo en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad.	Encuesta
			Participo desde mi carrera en proyectos de vinculación con la sociedad.	Encuesta
		Participación	Estoy vinculado/a a proyectos de investigación científica en mi institución.	Encuesta
			He participado en ayudantías o monitorías de cátedras en el período.	Encuesta
			Las relaciones humanas entre compañeros/as en la universidad se basan en el principio de solidaridad, colaboración y cooperación.	Encuesta
			En mi universidad hay espacios interculturales que contribuyen al ambiente inclusivo dentro del entorno universitario.	Encuesta

Desarrollo personal	Es una categoría que engloba al conjunto de procesos que permiten a las personas alcanzar su máximo potencial psicológico, afectivo y físico, así como su plenitud como seres humanos, Rivero et al. (2024).	Derecho a la Educación	Reconozco que mi derecho a la educación de calidad en la universidad está garantizado.	Encuesta
			El entorno educativo universitario ofrece oportunidades significativas para mi crecimiento personal.	Encuesta
		Oportunidades	Experimento situaciones estresantes en mi entorno educativo universitario que dificulten el cumplimiento de mis metas universitarias.	Encuesta
			Me siento comprometido/a con los valores y metas de mi institución educativa.	Encuesta
			Percibo que soy aceptado/a por mis compañeros en el entorno educativo universitario.	Encuesta
			Siento que mi institución reconoce las contribuciones que realizo.	Encuesta

		Bienestar	Gozo de una buena salud integral y eso me ayuda a alcanzar mis propósitos en la universidad.	Encuesta
			Cuento con capacidades desarrolladas para incorporar el enfoque de inclusión educativa en mis prácticas cotidianas.	Encuesta
			Valoro la diversidad como parte esencial de mi experiencia educativa.	Encuesta
			Identifico contradicciones en el proceso de inclusión educativa universitaria actual.	Encuesta

3.4.Población, muestra y periodo de estudio.

La población objetivo de este estudio se define como el grupo de estudiantes universitarios con discapacidad matriculados en la universidad estatal península de Santa Elena durante el periodo 2024-2. Este grupo está compuesto por personas con diferentes categorías de discapacidad (Física, visual, auditiva, intelectual etc) que participan en diferentes programas académicos, constituyendo el área específica en la que este estudio busca adquirir conocimiento.

La identificación precisa de este grupo es esencial para garantizar la viabilidad y la validez de los resultados de la investigación, desde la propia situación específica de la UPSE y sus estudiantes. Para establecer el tamaño de la muestra representativa, se consideró a los 23 estudiantes con discapacidad que se encuentran cursando los semestres quinto y sexto. Esta decisión se tomó dado que estos alumnos han superado los obstáculos iniciales de adaptación a la universidad o están en etapas más avanzadas de sus carreras.

Las experiencias de desarrollo personal en este nivel son particularmente significativas e interesantes para el estudio. Se implementó un muestreo intencional, ya que se seleccionaron específicamente a aquellos estudiantes que cumplían con ciertos criterios predefinidos y que, según sus evaluaciones, podrían proporcionar la información más relevante para la investigación.

El cálculo del tamaño de la muestra se realizó bajo principios estadísticos estándar con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, donde el nivel de confianza del 95% implica que existe una alta probabilidad de que los resultados obtenidos en la muestra reflejan las características de la población total, se muestra el uso de la misma.

$$norte = \frac{norte \cdot Z^2 \cdot pag \cdot q}{mi^2 \cdot (Norte) - 1) + Z^2 \cdot pag \cdot q}$$

Dónde:

norte= tamaño de la muestra

norte= tamaño de la población (23)

Z= valor crítico correspondiente al nivel de confianza (para el 95%,Z ≈ 1.96)

pag= proporción estimada de la población con la característica de interés (en ausencia de información previa, se suele usar pag = 0.5para maximizar el tamaño de la muestra y asegurar la representatividad)

q= 1-pag

mi= margen de error (0,05)

Sustituyendo los valores:

$$n = \frac{(1.96)^2 \cdot 0.5 \cdot (1 - 0.5) \cdot 23}{(0.05)^2 \cdot (23 - 1) + (1.96)^2 \cdot 0.5 \cdot (1 - 0.5)}$$

$$n = \frac{3.8416 \cdot 0.25 \cdot 23}{0.0025 \cdot 22 + 3.8416 \cdot 0.25}$$

$$n = \frac{22.0892}{0.055 + 0.9604}$$

$$n = \frac{22.0892}{1.0154}$$

$$n \approx 21.75$$

Utilizando fórmulas de cálculo de muestra para poblaciones finitas, dado que el tamaño de la población es conocido y relativamente pequeño, se determinó que la muestra es de 22 estudiantes.

3.5. Técnicas e instrumentos de levantamiento de información.

El método de recolección de datos de este estudio se centra en la implementación de una encuesta estructurada. Esta técnica que se llevó a cabo mediante un cuestionario digital diseñado para su autoadministración por parte del alumnado con discapacidad de la población estudiada. La elección de un formato digital mediante la plataforma Google Forms facilitó la difusión de la herramienta, optimizó la recolección de datos y el procesamiento eficiente de las respuestas.

El diseño del cuestionario se basó en las dimensiones teóricas del desarrollo personal y la inclusión educativa, predefinidas en el marco conceptual del estudio, y combinó preguntas cerradas en la escala de Likert para captar la solidez de las opiniones y percepciones de los participantes en el diseño metodológico de este estudio, cabe destacar que el cuestionario estructurado utilizado como principal herramienta de recolección de datos fue previamente validado en el proyecto de investigación “Inclusión en la Educación Universitaria: Estrategias Científicas de las instituciones participantes de REDUPIES, 2023-2025”. Éste es un proyecto de investigación internacional.

El rigor metodológico y la revisión exhaustiva realizada por expertos internacionales en el campo de la inclusión educativa garantizaron la solidez y la pertinencia de las preguntas planteadas en esta herramienta.

En lo concerniente al procesamiento y análisis de los datos recopilados, se emplearon técnicas estadísticas descriptivas. Para ello, se utilizaron programas informáticos especializados como Microsoft Excel y Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Estas herramientas permitieron la tabulación sistemática de las respuestas obtenidas, la generación de representaciones gráficas que facilitaron la visualización de las tendencias y la aplicación de

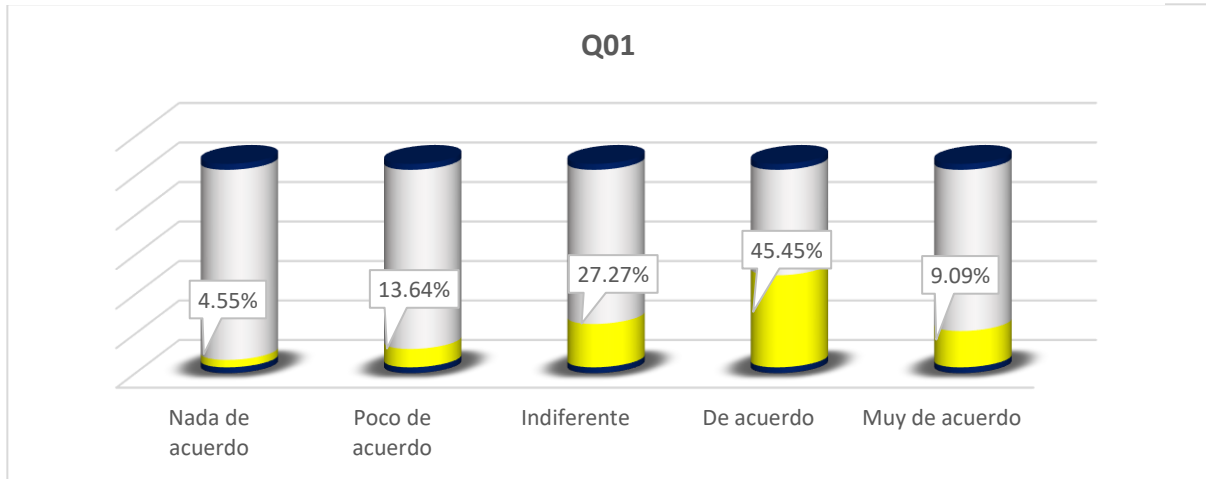
medidas de resumen estadístico (como medios, desviaciones estándar y frecuencias) para la interpretación de la información.

El análisis descriptivo proporcionó una visión general de las características de la muestra en relación con las variables de estudio, identificando patrones y tendencias relevantes para responder a los objetivos de la investigación.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Figura 1

Tengo una percepción positiva del examen de ingreso.



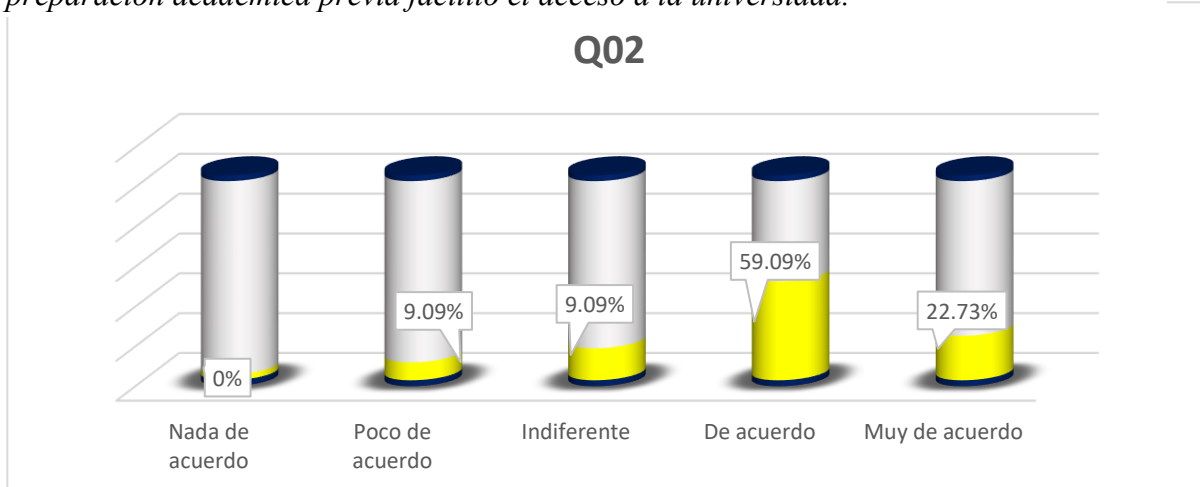
Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

Un porcentaje relativamente mayoritario (54,54%) expresa una percepción favorable de la prueba de ingreso, aunque un porcentaje cercano a 18% expresa un desacuerdo lo que requiere contemplar las barreras estructurales que podrían estar afectando en forma particular a las personas con discapacidad.

La observación de las respuestas en relación con el género nos muestra sutiles diferencias: las mujeres presentan una mayor concentración en las áreas intermedias o de desacuerdo lo cual podría reflejar una valoración más crítica del proceso de acceso. Este modelo podría estar asociado a diferentes experiencias educativas o a situaciones de interseccionalidad que integran el género y la discapacidad como factores de desigualdad.

Figura 2

Mi preparación académica previa facilito el acceso a la universidad.



Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

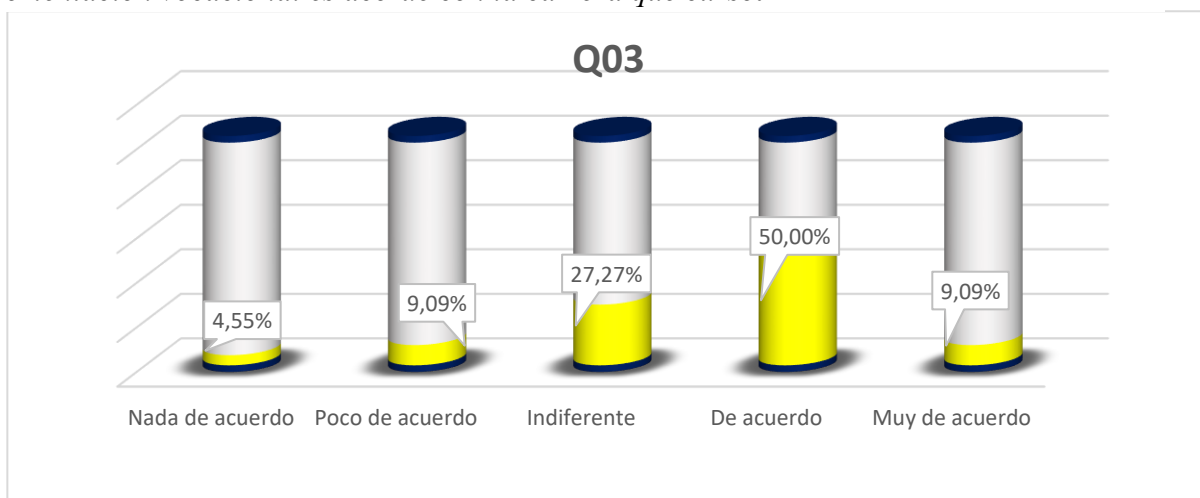
Esta percepción mayoritaria de una formación académica adecuada (81,82%) destaca una experiencia satisfactoria en el acceso a la educación superior, aunque este resultado debe verse condicionado por las diferencias observadas entre hombres y mujeres. Entre las mujeres la ausencia total de disconformidad sugiere una experiencia más fluida de la etapa de acceso a la universidad mientras que entre los hombres el 40% no muestra conformidad lo que podría evidenciar tensiones estructurales.

Esta diferencia podría estar vinculada no solo a la calidad de la educación secundaria recibida, sino también a factores sociales como la necesidad de asumir responsabilidades laborales desde edades tempranas en especial entre los varones. Esta diferencia podría estar vinculada no sólo a la calidad de la educación secundaria recibida sino también a factores sociales como la necesidad de asumir responsabilidades laborales desde temprana edad especialmente entre los varones.

El hecho de que la participación mayoritaria provenga de zonas urbanas como el 78,26% de los estudiantes fortalece la hipótesis de que el acceso en condiciones de equidad aún depende en mayor medida de la ubicación territorial y reproduce desigualdades históricas vinculadas a los recursos. En este escenario son necesarias políticas de apoyo diferenciadas tanto académicas como socioeconómicas que permitan la realización de una trayectoria universitaria equitativa.

Figura 3

Mi orientación vocacional es acorde con la carrera que curso.



Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

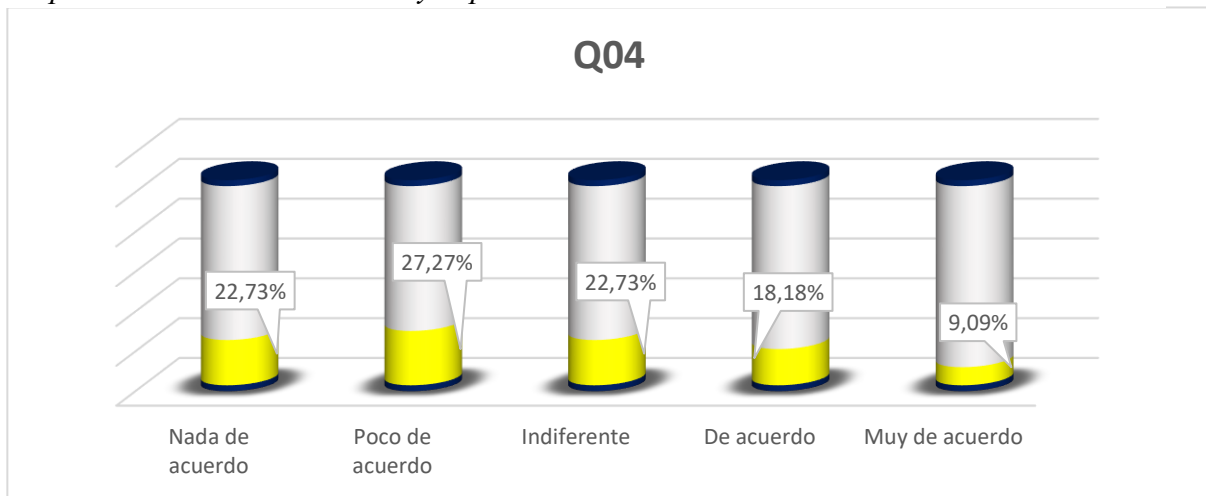
Al respecto un 59,09% de los estudiantes afirma que su orientación vocacional está alineada con la carrera elegida siendo una tendencia se acentúa en las áreas de Ciencias Sociales y Educación las cuales constituyen el 56,52% de la muestra y donde se observa una mayor claridad vocacional.

La mitad de los encuestados afirma que su elección profesional concuerda con su vocación destacando una mayor concordancia entre las mujeres. Mientras que los hombres presentan

mayores niveles de indiferencia lo que se podría atribuir a una escasa orientación vocacional o a presiones externas sobre todo en contextos con limitado acceso a servicios de apoyo educativo.

Figura 4

Participo en actividades culturales y deportivas en mi universidad.

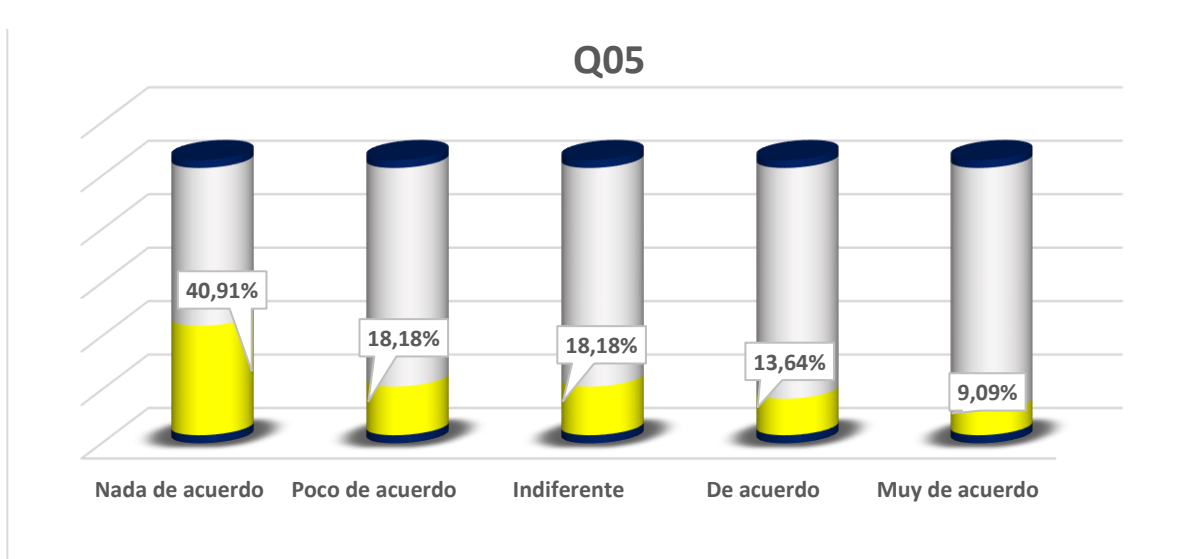


Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

El nivel de participación es escaso con un 50% que expresa su desacuerdo total con los resultados y como siguiente los datos desglosados por sexo revelan un desequilibrio notable para las mujeres en comparación con los niveles de participación de los hombres. Esa diferencia podría atribuirse a diversos factores institucionales como la falta de accesibilidad o de representación en las actividades ofrecidas y las restricciones socioculturales que limitan la participación femenina en los espacios extraescolares.

Figura 5

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



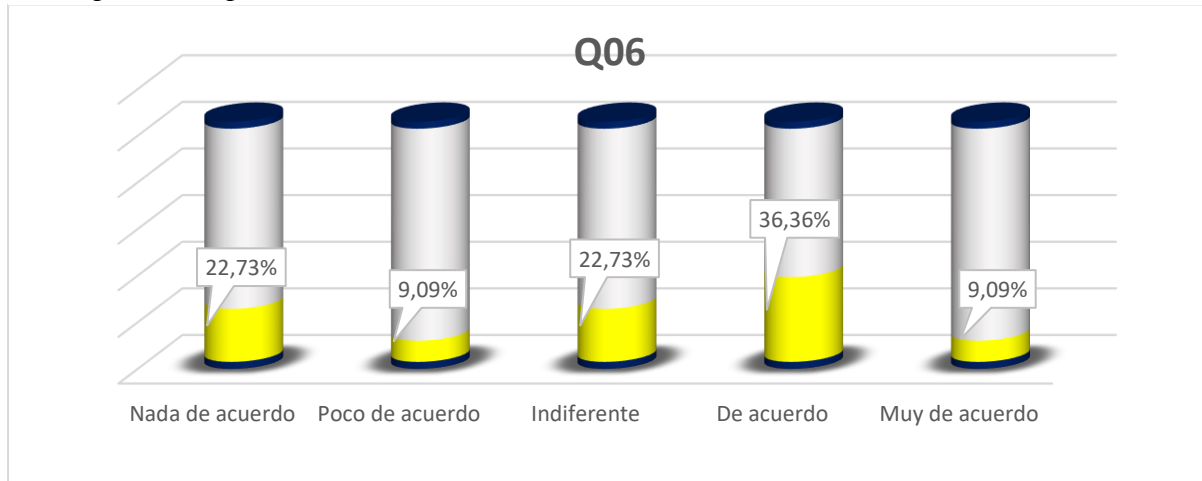
Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

La participación del 59,09% del alumnado en las elecciones representativas expresa desinterés o desacuerdo con su participación en las mismas lo que muestra una escasa implicación en los procesos democráticos universitarios. Este desinterés es especialmente acusado entre las mujeres (75% en Nada de acuerdo o Poco de acuerdo lo que podría estar vinculado a la existencia de estructuras de representación no inclusivas o a una escasa visibilidad de las demandas de estas.

La ausencia de participación de los estudiantes no sólo refleja desafección política sino también revela una falta de mecanismos institucionales que favorezcan la inclusión educativa desde su dimensión política. Una inclusión que no se limita al acceso físico o académico sino que también implica poder garantizar las condiciones para una participación equitativa en la toma de decisiones es un aspecto clave para el desarrollo personal y la generación de una ciudadanía crítica, así como para la transformación de entornos universitarios más justos y representativos.

Figura 6

Participación en procesos de toma de decisiones sobre inclusión educativa en la universidad.

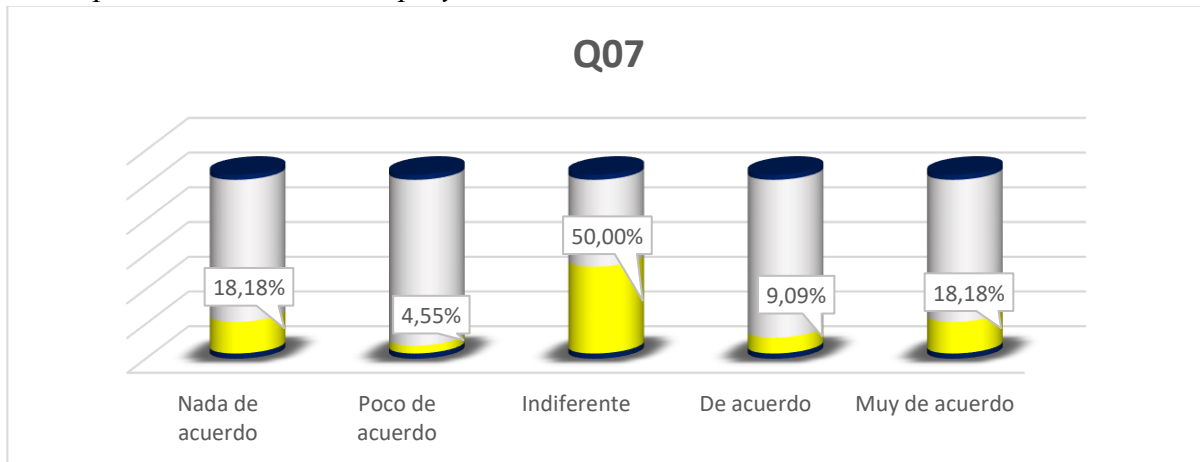


Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

Si bien el 45,45% está a favor de su participación es indiferente o en desacuerdo el 54,55 se muestra en contra la baja participación podría estar en relación con la ausencia de los mecanismos claros que permitan la inclusión activa de los estudiantes con discapacidad en la toma de decisiones institucionales.

Figura 7

Participa desde mi carrera en proyectos de vinculación con la sociedad.

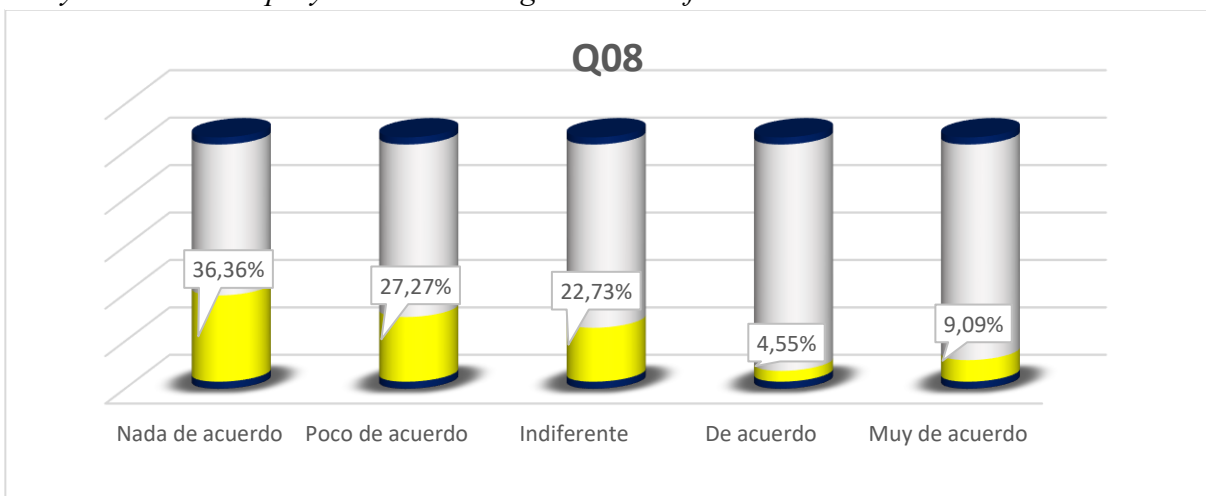


Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

En relación con la participación en proyectos de involucramiento predomina una actitud de indiferencia (50%) con relación a la participación en proyectos de involucramiento y al observar por sexo se evidencia que las mujeres presentan más respuestas negativas en comparación con los hombres, que tienden a ubicarse en categorías intermedias o favorables. Este patrón puede relacionarse con la carga académica, la distribución de oportunidades por facultad o la falta de estrategias diferenciadas de inclusión en los programas de extensión.

Figura 8

Estoy vinculado/a a proyectos de investigación científica en mi institución.



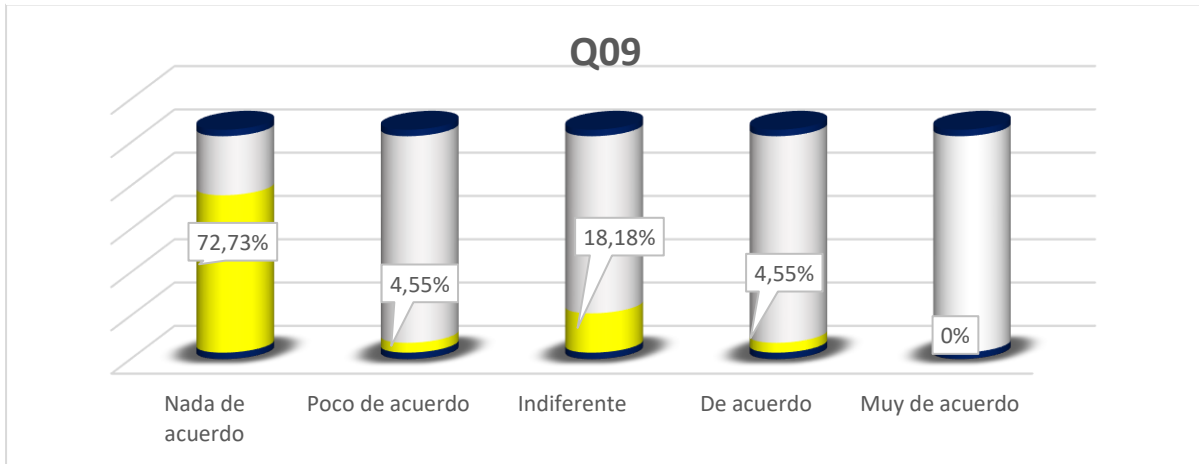
Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

La participación en los procesos de investigación es limitada: El 63,63% se muestra en desacuerdo, con una participación especialmente baja entre las mujeres (83,33% en «Nada de acuerdo» o «Nada de acuerdo»). En los hombres a pesar de que el 50% se muestra indiferente hay algunos casos de participación activa por parte de este colectivo. Las diferencias pueden atribuirse

a factores como el tipo de profesorado o la orientación profesional y la presencia de barreras estructurales que limitan la participación de los estudiantes con discapacidad.

Figura 9

He participado en ayudantías o monitorias de cátedras en el periodo 2022-2023.

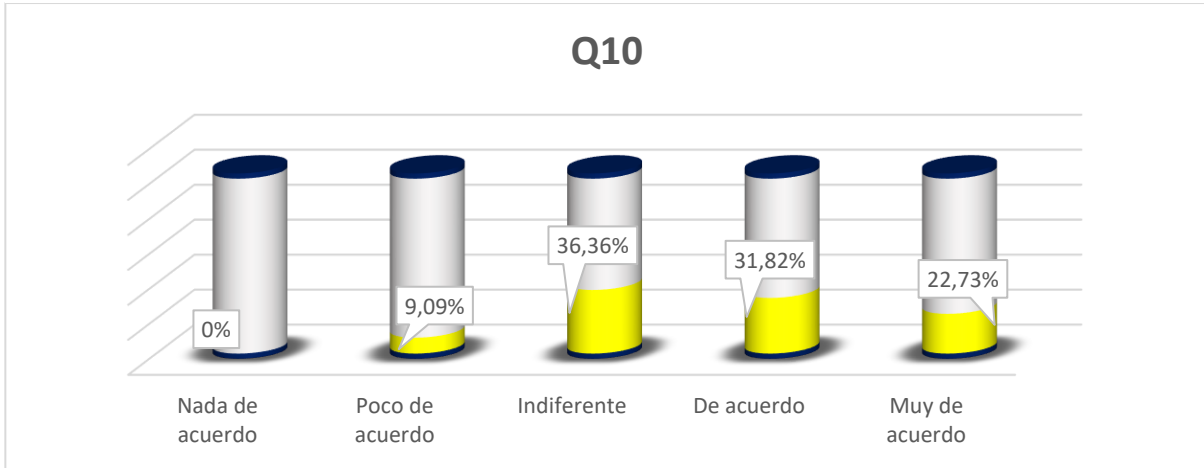


Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

En lo que respecta a la participación del alumnado en actividades académicas formales se observó una limitada participación del mismo ya que el 72,73% indicó no haber intervenido en estos espacios señalados. La poca presencia podría ser reflejo tanto de la exclusión estructural como de la escasa promoción institucional de este tipo de acciones e iniciativas en el caso de los estudiantes con discapacidad tales barreras adquirirían mayor relevancia dado que este tipo de experiencias formativas resultaban claves para el fortalecimiento de su autonomía así como de sus competencias académicas y sentido de pertenencia dentro del ámbito universitario.

Figura 10

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

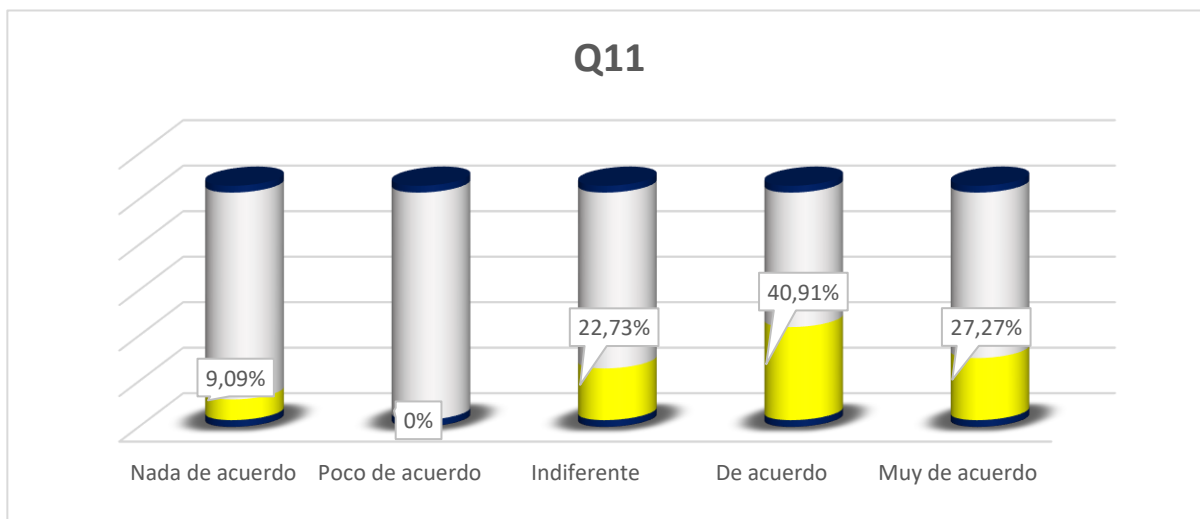


Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

A pesar de que el 54,55% de los estudiantes expresaron que estaban de acuerdo o muy de acuerdo con que en su experiencia universitaria había relaciones humanas favorables el 36,36% de ellos se mostraron indiferentes ante esta afirmación, Este carácter neutral podría evidenciar una ausencia de experiencias claras de inclusión o bien una naturalización de ambientes poco inclusivos por parte de los estudiantes es relevante considerar que esta percepción varió según las facultades: en áreas como Ciencias Sociales de la Salud, donde se promueven valores colaborativos se registraron mayores niveles de acuerdo. Esta observación apunta a la necesidad de fortalecer las políticas de convivencias en contextos académicos donde no se prioricen tales valores.

Figura 11

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

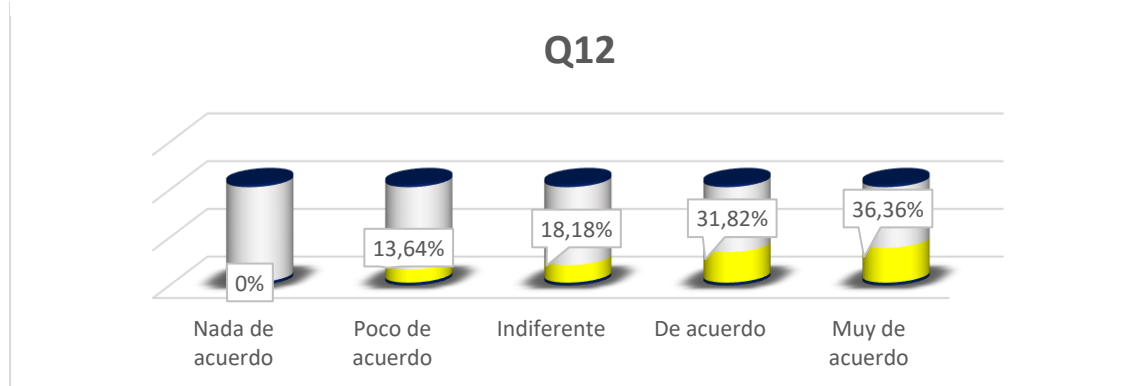


Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

Estos espacios interculturales son reconocidos por el 68,18% de los estudiantes con una valoración ligeramente más positiva cuando se trata de las mujeres al respecto de la diferencia puede estar asociada a una mayor sensibilidad hacia la diversidad cultural o a una participación del alumnado más activa en las actividades institucionales. En cambio un 22,73% permanece indiferente lo que podría apuntar a la necesidad de hacer más visibles estos espacios y potenciar su proyección en la comunidad estudiantil.

Figura 12

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

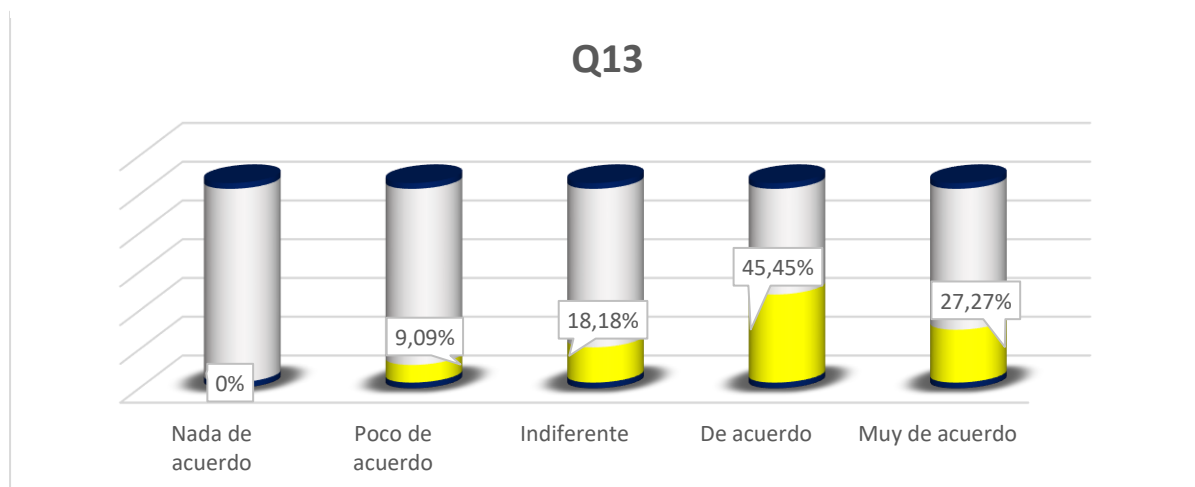


Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

El 66,67% del total manifestó estar de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación. Desagregando por sexo un 61,54% de mujeres mostró una percepción positiva frente al 55,56% de hombres. Esta diferencia sugiere un mayor nivel de confianza entre las estudiantes en relación con las políticas institucionales posiblemente vinculado con su mayor participación en carreras orientadas a lo social (54,55% del total son mujeres).

Figura 13

El entorno educativo universitario ofrece oportunidades significativas para mi crecimiento personal.



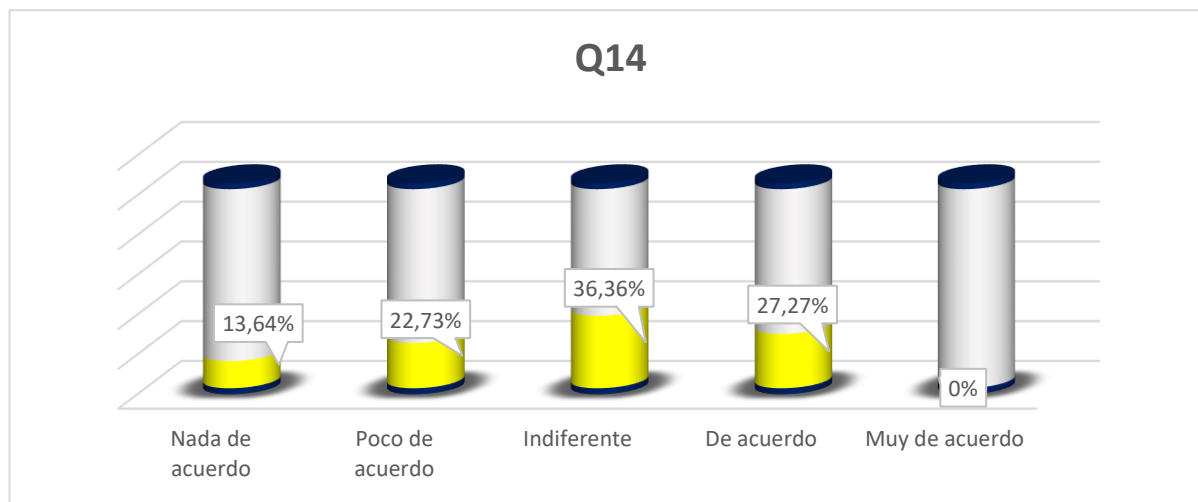
Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

La mayoría de los estudiantes (72,72%) estaba de acuerdo o muy de acuerdo en que el entorno universitario ofrecía importantes oportunidades de crecimiento personal. Dicha percepción positiva era más marcada entre las mujeres (83,34%), frente al 60% de los hombres que mostraban una brecha de 23,34 puntos porcentuales.

Posiblemente esta diferencia refleje no sólo experiencias diferenciadas en términos de apoyo por parte de las instituciones sino también expectativas o formas distintas de poner en valor el desarrollo personal. Es posible por otro lado que la alta proporción de estudiantes en zonas urbanas (77,27%) favorezca una mejor disposición a recursos o programas de formación a pesar de que esto no explique por sí solo la percepción menos positiva por parte de los hombres.

Figura 14

Experimento situaciones estresantes en mi entorno educativo universitario que dificultan el cumplimiento de mis metas universitarias



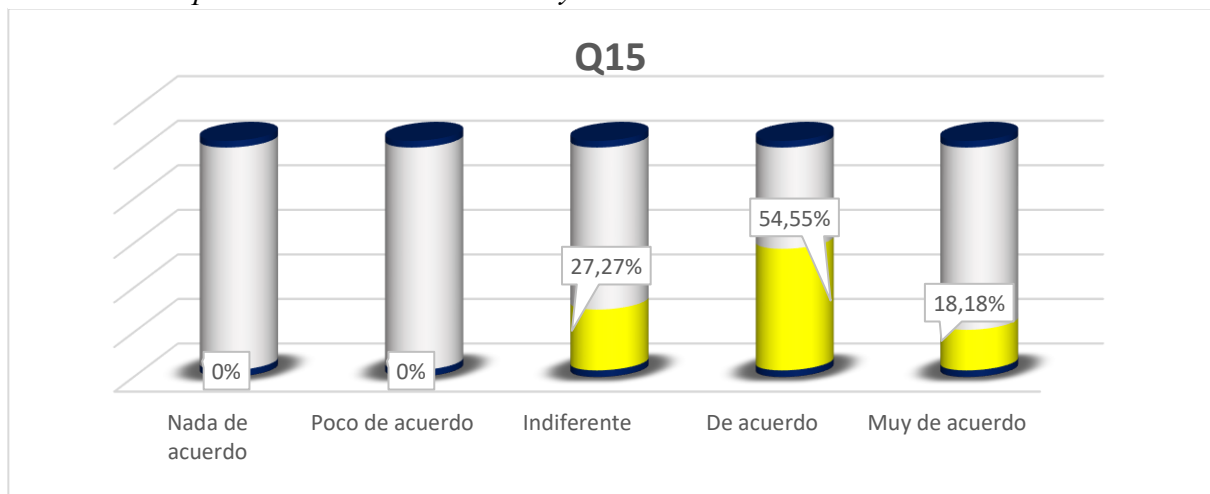
Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

Los que mostraron su desacuerdo con que el entorno universitario les genere estrés fueron el 36,37 y esto podría reflejar una insuficiencia en la valoración del impacto emocional o una percepción de normalidad ante las propias presiones académicas.

La tendencia fue más acusada en los hombres (70%) que las mujeres (58,33%) donde evidenciaron posibles diferencias en la expresión del malestar. En cuanto al 36,36% que optaron por una postura «Indiferente» esto sugiere una zona de ambigüedad que puede estar asociada a la falta de herramientas para la identificación del estrés o del silenciamiento emocional.

Figura 15

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



Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

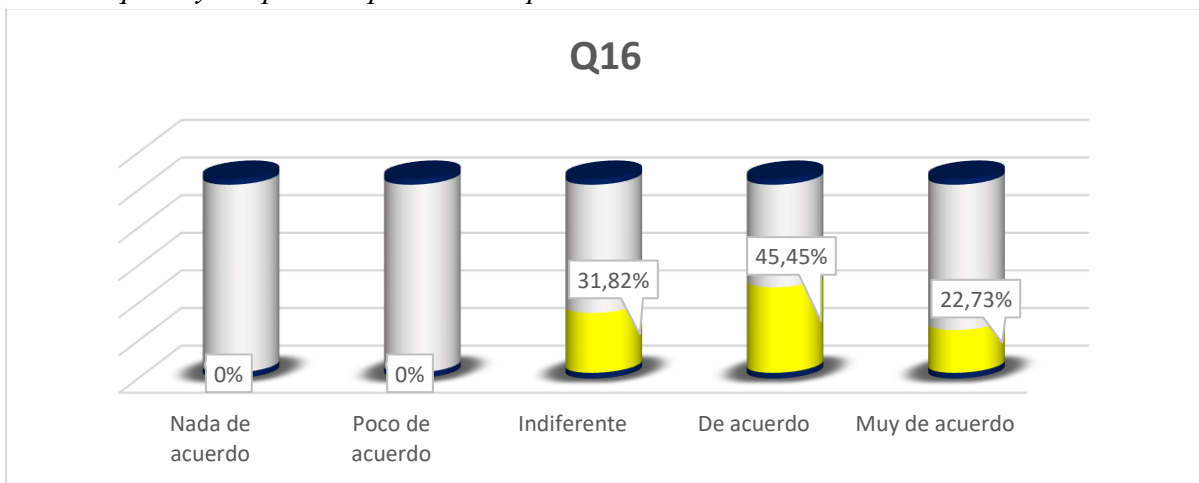
Al respecto el 72,73% los universitarios manifestaron estar comprometidos con valores y objetivos institucionales evidenciando una visión positiva del vínculo con su universidad. Al

desglosar la información por género las mujeres alcanzaron el 91,67% en las categorías de acuerdo y muy de acuerdo en comparación con el 50% de los hombres.

Esta notable diferencia podría asociarse a una mayor identificación institucional en áreas como Ciencias Sociales y Educación, donde predominan las mujeres, así como a una participación diferenciada en espacios formativos o representativos que refuerzan este compromiso.

Figura 16

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



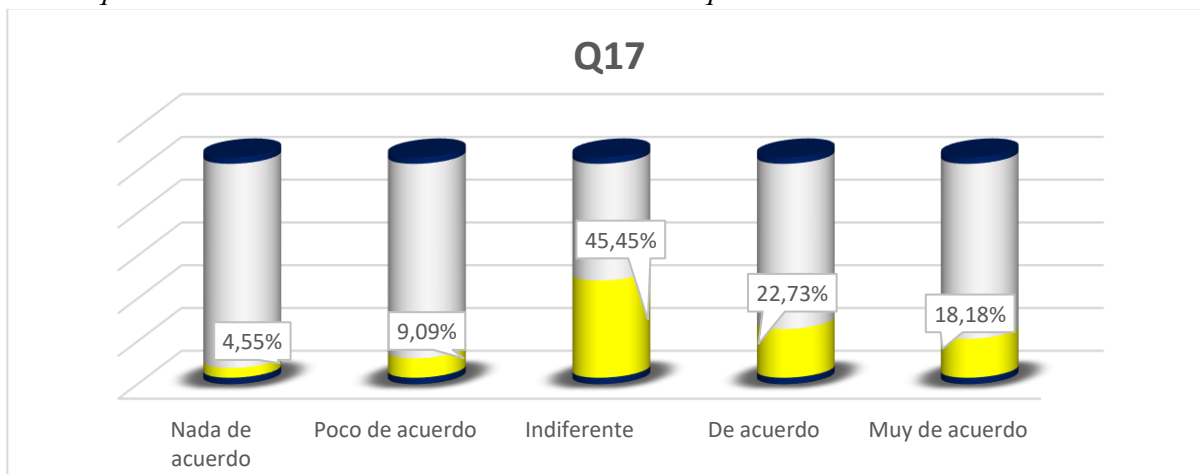
Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

La aceptación percibida por los compañeros en el entorno educativo universitario presenta una tendencia mayoritariamente positiva con un 83,33% de mujeres ubicadas en los niveles más altos de acuerdo en contraposición con un 50% de hombres que se manifiestan indiferentes. Esta diferencia de género sugiere posibles brechas en los procesos de integración y socialización de los estudiantes, que podrían estar mediadas por normas culturales, estilos de relación o barreras implícitas en determinados ambientes académicos.

Desde la dimensión étnica, el 72,73% de la muestra que se autoidentifica como mestiza expresa valoraciones diversas del mismo modo se aprecian mejores niveles de integración en áreas como las Ciencias Sociales (30,43%) y Educación (26,09%) es posible que asociado a metodologías pedagógicas más colaborativas. En contraparte las carreras técnicas muestran una percepción más dispersa que podría estar vinculada a enfoques académicos individualizados o al poco fomento de espacios de inclusión e interacción.

Figura 17

Siento que mi institución reconoce las contribuciones que realiza.



Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

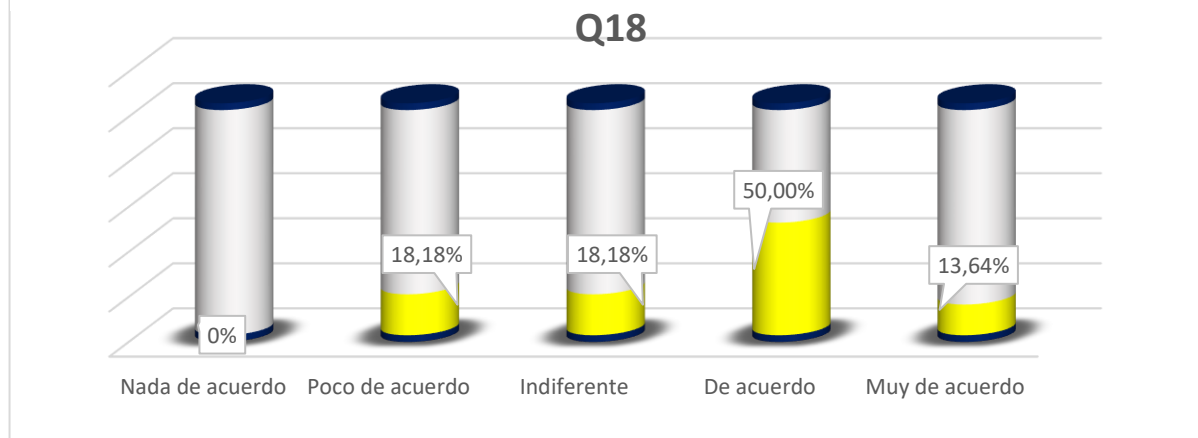
El reconocimiento institucional se percibe de forma relativamente moderada con sólo un 50% de los encuestados y un 33,33% de las encuestadas que se sitúan entre «De acuerdo» y «Muy de acuerdo». Para las mujeres destacaron las respuestas de indiferencia y desacuerdo sugiriendo la existencia de posibles barreras a la visibilidad de sus contribuciones. Esa diferencia podría estar relacionada con la presencia de dinámicas institucionales que no promueven equitativamente la

contribución, especialmente en algunas facultades o entre los universitarios procedentes de zonas rurales.

La ausencia de reconocimiento institucional de los aportes de los estudiantes con discapacidad puede generar sentimientos de invisibilidad o desmotivación y baja pertenencia. Esto afecta no sólo su bienestar emocional sino que limita su participación activa debilitando los mecanismos de inclusión y equidad en el ámbito universitario.

Figura 18

Gozo de una buena salud integral y eso me ayuda a alcanzar mis propósitos en la universidad.



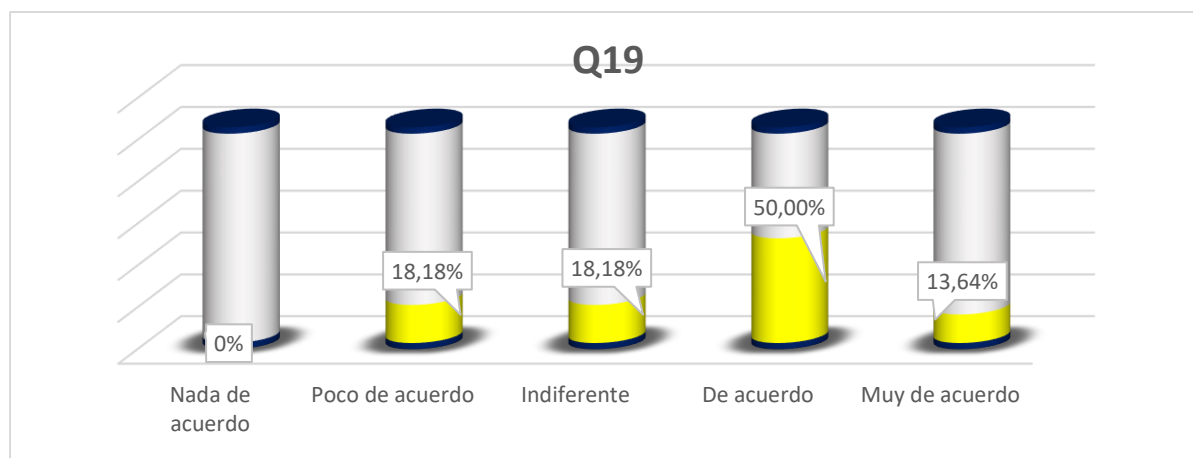
Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

El 63,64% del estudiantado indicó estar “De acuerdo” o “Muy de acuerdo” con gozar de una buena salud integral que favorece el logro de sus metas universitarias. Esta percepción fue más alta entre las mujeres (75%) que entre los hombres (60%), aunque un 25% de las mujeres manifestó algún nivel de desacuerdo.

En esta valoración pueden influir factores como la carga académica el acceso a los servicios médicos y las condiciones de género por las que se atraviesa como el acceso a servicios médicos y las condiciones de género son factores que pueden influir en esta autoevaluación. El bienestar integral tiene un impacto directo en el rendimiento académico al facilitar el manejo del estrés y fortalecer el bienestar emocional. Es por esto que promover ambientes y entornos saludables es clave para favorecer el desarrollo personal de los estudiantes universitarios.

Figura 19

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



Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

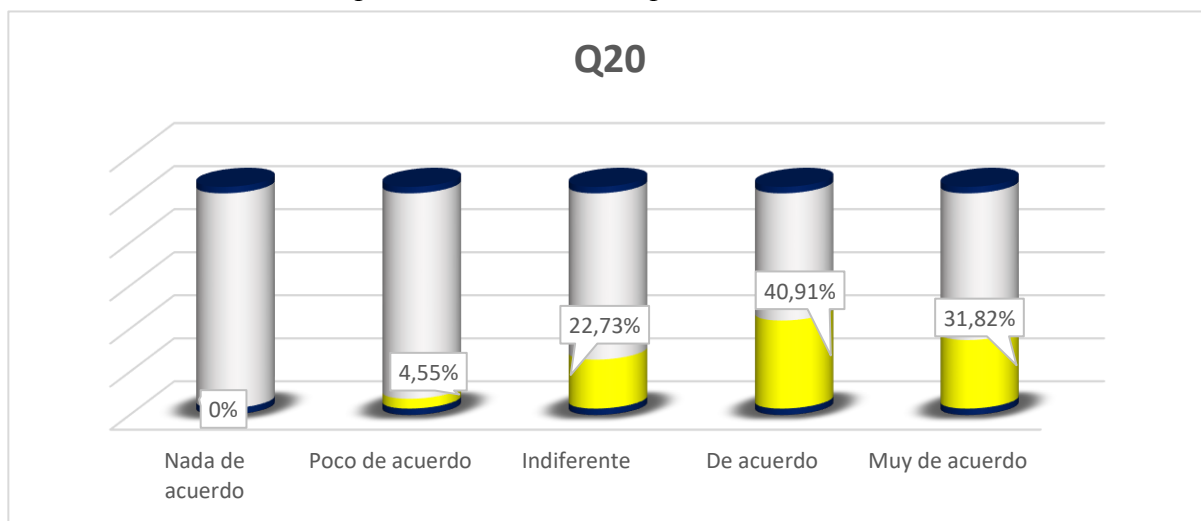
De la totalidad de los encuestados el 63,64% se considera preparado para poder incorporar el enfoque de inclusión educativa en sus prácticas aunque un 18,18% reconoce no tener las capacidades desarrolladas y otro 18,18% se muestra indiferente al respecto. Este grupo que representa más de un tercio del alumnado refleja una importante necesidad de fortalecimiento de competencias inclusivas de carácter formativo.

La ausencia de estas capacidades puede limitar la creación de entornos educativos equitativos, especialmente en contextos donde la diversidad cultural, funcional o socioeconómica es significativa. Entre las mujeres, el 74,99% se percibe con competencias inclusivas consolidadas, frente al 50% de los hombres, diferencia que podría estar influida por la pertenencia a áreas de formación con mayor orientación social.

La inclusión educativa es un eje primordial en la educación integral ya que potencia habilidades como la empatía la cooperación y el pensamiento crítico que imprescindibles para el desarrollo personal y la convivencia en entornos diversos.

Figura 20

Valoro la diversidad como parte esencial de mi experiencia educativa.



Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

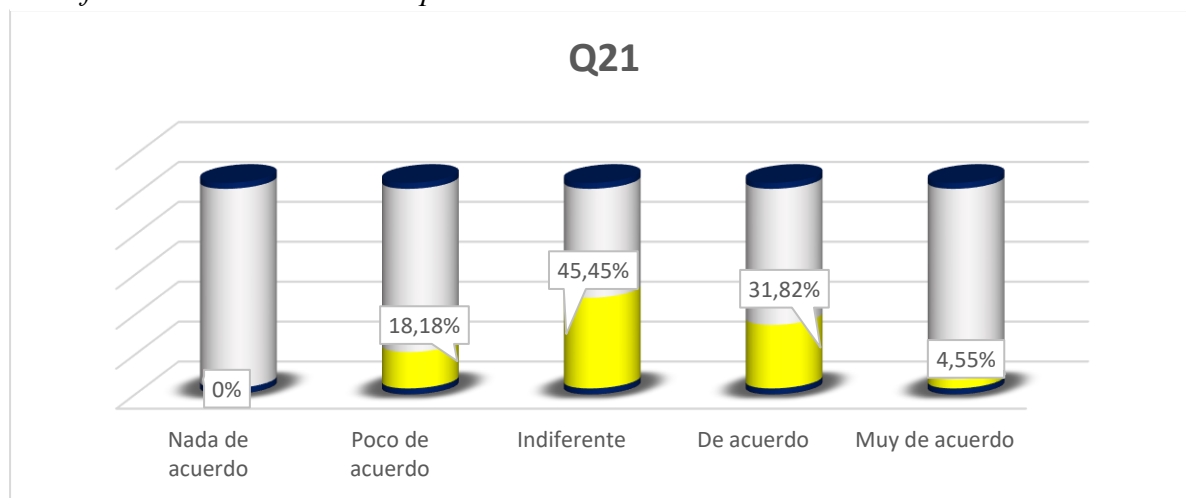
Alrededor del 72,73% de los estudiantes valoran la diversidad como un eje fundamental de su experiencia educativa aunque todavía existen importantes diferencias por género el 83,34% de

las mujeres manifestaron estar de acuerdo o muy de acuerdo mientras que el 40% de los hombres se mostraron indiferentes.

Esta diferencia sugiere experiencias diversas de interculturalidad y distintos niveles de apertura a entornos diversos. El reconocimiento de la diversidad no sólo refuerza la identidad como el respeto mutuos sino que también constituye un componente clave en la formación personal y en la construcción de una sociedad universitaria plural y equitativa.

Figura 21

Identifico contradicciones en el proceso de inclusión educativa universitaria actual.



Nota: Resultados de la encuesta del proyecto de investigación “Inclusión educativa universitaria. Estrategia científico-académica para las instituciones que forman parte de REDUPIES, 2023-2025”.

Los encuestados identifican contradicciones en el proceso de inclusión educativa universitaria en un 64% de los casos siendo esta percepción más pronunciada entre las mujeres con un 67% lo que sugiere una mayor conciencia crítica de las limitaciones institucionales. Esta postura responde a un componente de desarrollo personal fomentando el pensamiento reflexivo y la participación activa en el reconocimiento de estas tensiones es clave para favorecer mejoras estructurales en el ámbito académico.

5. DISCUSIÓN

A partir del análisis de los resultados y el cumplimiento del tercer objetivo específico se identifican como fortalezas del desarrollo personal de los estudiantes con discapacidad de la UPSE de las cuales constituyen un insumo clave para orientar futuras estrategias de inclusión educativa universitaria. Entre las fortalezas más destacadas se encuentran la autoestima positiva como también la motivación hacia el logro y la perseverancia ante las dificultades.

Esta dimensión reflejada en las altas puntuaciones en los ítems relacionados con el reconocimiento de la autoestima, así como el interés por la superación y la perseverancia señalan que muchos estudiantes cuentan con importantes e valiosos recursos personales para afrontar su trayectoria académica. Esto sugiere una base sólida para trabajar desde un enfoque potencial como es la promoción de programas que reconozcan y fortalezcan estas competencias personales, tales como talleres de liderazgo, mentoría entre pares o iniciativas que visibilicen sus logros dentro de la comunidad universitaria.

Se identificaron también debilidades que requieren atención ya que algunos ítems mostraron respuestas bajas especialmente en áreas como la gestión emocional o la confianza en la toma de decisiones y la capacidad para afrontar el estrés académico o social. Estas debilidades pueden estar relacionadas con experiencias previas de exclusión y estigmatización o con la ausencia de redes de apoyo adecuadas. Por poner un ejemplo al respecto que algunos estudiantes expresaron dificultades para expresar sus emociones o sentirse seguros a la hora de tomar decisiones importantes, lo que puede limitar su autonomía y su plena participación en el entorno universitario.

En forma general se observa que el estudio permitió no sólo reconocer los recursos internos con los que cuentan muchos estudiantes con discapacidad sino también visibilizar aquellos aspectos en los que es necesario trabajar para garantizar una auténtica inclusión educativa en la cual cada estudiante pueda desarrollarse plenamente en lo académico y en lo personal.

Los resultados de esta investigación relevaron varias dimensiones del desarrollo personal y su relación con la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en el contexto universitario. Los resultados muestran que, a pesar de la presencia de factores positivos en el entorno educativo, el reconocimiento de espacios interculturales (68, 18%) y las percepciones de las relaciones de apoyo con los pares (54, 55%), aún existen grandes deficiencias en los aspectos fundamentales de la inclusión efectiva y el desarrollo personal integral.

Uno de los factores que tiene un impacto significativo en el proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad es la regionalidad, la cual se interpreta como el origen geográfico social y económico de los estudiantes con discapacidad que reciben educación superior. La mayoría de los participantes del estudio provenían de zonas urbanas (78, 26%), lo que generalmente favorece que tengan una formación académica previa más sólida. Sin embargo, esta diferencia pone de manifiesto las brechas persistentes que enfrentan quienes proceden de regiones rurales, donde la infraestructura educativa, los servicios de apoyo y el acceso a tecnologías adaptativas suelen ser restringidos.

Autoidentificación étnica también desempeña un papel importante en el desarrollo personal y en la percepción de inclusión, en los instrumentos aplicados, la interacción social, el sentido de pertenencia y la percepción de aceptación por parte de los compañeros están fuertemente vinculados con cómo los estudiantes se reconocen cultural y étnicamente dentro de un espacio institucional que debe garantizar la interculturalidad.

En lo que respecta a la dimensión etaria, se evidencia que los estudiantes de niveles superiores (quinto y sexto semestre) presentan perspectivas más maduras respecto a su desarrollo personal y a los procesos de inclusión. La edad influye de manera directa en la autopercepción de capacidades, la participación en espacios institucionales y la asunción de valores como la empatía, la responsabilidad social y la resiliencia. Es probable que los estudiantes de mayor edad hayan desarrollado estrategias más efectivas para enfrentarlas.

Uno de los aspectos más consistentes es la valoración positiva del acceso a la formación universitaria con el (81, 82%) de los encuestados, afirma que su preparación académica previa les ayudó a acceder a la universidad esto coincide con la visión de Rivero, Perdigón, García y Rivas (2024) quienes consideran que el desarrollo personal consta tanto de una dimensión cognitiva como de la interacción con el entorno social que los rodea, sin embargo esta percepción positiva no se traduce necesariamente en una participación académica activa.

Por ejemplo, el (72, 73%) del alumnado declaró no haber participado en ayudantías de docencia ni tutorías, mientras que el (63, 63%) declaró no haber participado en procesos de investigación lo que pone de manifiesto su escasa implicación en áreas de formación avanzada formal.

Otro hallazgo importante es su escasa participación en actividades académicas, extracurriculares representativas y complementarias. Estas cifras reflejan una exclusión sutil pero persistente de espacios cruciales para el desarrollo profesional lo que compromete la adquisición de habilidades transversales, tales como; la autoestima, la autorregulación y la capacidad de liderazgo. Esta ausencia es más común entre las mujeres, esto explican Peña y Paz (2021) que tanto por barreras de acceso institucional como por la falta de visibilidad de estos espacios como

derecho y no como privilegio, un fenómeno ampliamente debatido en la literatura acerca de la inclusión de género en educación superior.

Los indicadores relacionados con la participación en la toma de decisiones institucionales y las percepciones de reconocimiento muestran que las mujeres tienen una autonomía limitada en el proceso universitario. El (45, 45%) de las mujeres tienen una actitud positiva hacia la participación en procesos inclusivos, una proporción similar se muestra indiferente o en desacuerdo. De igual manera sólo tercio de las mujeres considera que la institución reconoce sus contribuciones.

Esta escasa percepción de valorización puede estar vinculada con una estructura institucional poco sensible a la diversidad o con la ausencia de estrategias efectivas de visibilización del estudiantado con discapacidad. Mejía y Ullauri Ullauri (2024) ya habían advertido sobre cómo las barreras sociales y emocionales en el aula afectan la autopercepción y el desarrollo armónico de estos estudiantes.

Desde una perspectiva más integral, es destacable que un 61,54% de los estudiantes reconoce que su derecho a la educación de calidad está garantizado y que el 83,34% de las mujeres considera que el entorno universitario promueve su desarrollo personal. Sin embargo, cuando se indaga en aspectos más subjetivos, como la vivencia del estrés o el sentido de compromiso institucional, las respuestas se vuelven más ambivalentes.

El 70% de los hombres, por ejemplo, manifestó indiferencia ante la pregunta sobre sentirse aceptado por sus compañeros, Este fenómeno erosiona el sentido de pertenencia y la autoestima académica, pilares fundamentales del desarrollo personal según la teoría del aprendizaje social de Bandura (2001).

En términos de autoconcepto y habilidades inclusivas, las mujeres que expresaron una mayor disposición a integrar enfoque inclusivo en su práctica diaria (74, 99%) y una comprensión más profunda de la diversidad (83, 34%). Esta mayor sensibilidad podría estar relacionada con sus elecciones profesionales en el ámbito social donde los debates sobre equidad, justicia y diversidad tienden a ser más frecuente por.

La indiferencia mostrada por los hombres antes estos temas sugieren la necesidad de implementar intervenciones específicas para fomentar la reflexión crítica y la empatía como competencia esencial para una educación integral.

El 48% del alumnado expresó una percepción crítica señalando las contradicciones en el proceso de inclusión lo cual merece atención. Muestra que los discursos institucionales sobre inclusión no siempre se traducen en prácticas coherentes o comprensibles, esta inconsistencia entre la política y la práctica también se ha documentado en otros países latinoamericanos Paz (2020) lo que indica la urgente necesidad de fortalecer los mecanismos de seguimiento, participación y rendición de cuentas en las universidades.

Estos hallazgos nos llevan a concluir que el proceso de inclusión educativa en la UPSE ha logrado avances significativos tanto a nivel discursivo como estructural, sin embargo persisten numerosos desafíos en los ámbitos prácticos y relacionales. Las brechas de género, la limitada participación estudiantil, las excusas conexiones con actividades académicas complementarias y la baja percepción de reconocimiento institucional constituyen barreras para el pleno desarrollo del alumnado con discapacidad.

Por lo consiguiente es necesario replantear el modelo de inclusión desde una dirección más sistemática que vincula el bienestar emocional, la equidad en el acceso y la participación activa en la vida universitaria como pilares fundamentales del desarrollo humano.

6. CONCLUSIONES

La exploración teórica de esta investigación permite afirmar que el desarrollo personal de los estudiantes con discapacidad en el ámbito universitario debe de ser más considerado desde una perspectiva holística. Esta perspectiva integra varias dimensiones como el desarrollo cognitivo, afectivo, social y vocacional, reconociendo que el crecimiento personal que va más allá del rendimiento académico y se entrelaza con una experiencia integral del estudiante en todos los ámbitos de la vida.

Las teorías contemporáneas de inclusión educativa respaldan esta perspectiva argumentando que la discapacidad no debe entenderse como una condición impersonal sino como una realidad social y relacional. En este sentido la verdadera inclusión requiere una transformación estructural dentro de las instituciones orientadas a eliminar barreras y crear entornos educativos que garanticen la equidad, la participación activa y el pleno reconocimiento de la diversidad.

Estas teorías sustentan la visión del desarrollo personal es tanto un fin como un medio en el proceso educativo inclusivo. En otras palabras, no basta con simplemente incluir a los estudiantes con capacidad en el sistema universitario; es crucial que este entorno promueva activamente su autonomía, autoestima, pertenencia y autodeterminación. Por lo tanto, las instituciones deben adoptar modelos de enseñanza y organización flexible y adoptar un enfoque interseccional al tiempo que abordan las barreras sociales, culturales y actitudinales que afectan la experiencia de aprendizaje de este grupo.

En este contexto es importante reiterar que la inclusión no es sólo un objetivo moral sino también un derecho humano fundamental. Como instituciones educativas las universidades tienen la responsabilidad no sólo de promover el acceso de los estudiantes sino también de promover su

desarrollo integral. Ha pesar de algunos logros en este sentido, el reconocimiento de la diversidad y la implementación de mecanismos de apoyo académico, los estudiantes con discapacidad aún enfrentan barreras significativas que limitan su desarrollo personal.

La evidencia obtenida muestra que el desarrollo de los estudiantes con discapacidad es desigual en las dimensiones analizadas. Resulta especialmente preocupante su baja participación en actividades extracurriculares, programas de desarrollo de liderazgo y diversas actividades relacionadas con la vida universitaria lo que limita el potencial educativo de la experiencia y afecta el desarrollo de una ciudadanía activa, la diferencias de género y cognitivas también afectan directamente la experiencia de los estudiantes.

Las mujeres muestran vínculos emocionales más fuertes con la universidad y un compromiso más activo con e proceso de inclusión, los hombres muestran una actitud más pasiva. Esta diferencia demuestra que el desarrollo personal no es estático y requiere una atención diferenciada considerando no sólo los factores de discapacidad, sino también otras variables sociales como el entorno geográfico, el tipo de programa de grado previa de los estudiantes.

Por lo tanto, es importante transitar una lógica de inclusión meramente formal hacia una lógica experiencial y participativa, en la que los estudiantes con discapacidad no sean únicamente receptores de las acciones institucionales, sino que se conviertan en actores fundamentales en la configuración de sus trayectorias educativas. La universidad, entendida como un espacio de justicia social, tiene la responsabilidad de asegurar condiciones concretas de equidad, elaborando políticas interseccionales que reconozcan la diversidad y fomenten el desarrollo integral de todos sus miembros.

7. RECOMENDACIONES

- Diseñar e implementar con autoridades de la universidad un programa de orientación vocacional robusto, dirigido especialmente a estudiantes con discapacidad, para fortalecer su desarrollo personal, elección de carrera y permanencia universitaria.

- Organizar semanalmente con ayuda del departamento de bienestar universitario actividades recreativas, lúdicas y de camping inclusivo que integren a estudiantes con discapacidad junto con docentes y demás miembros de la comunidad universitaria, promoviendo la convivencia y el respeto.

- Fomentar por parte de cada decano de facultad, la creación de clubes que promuevan la participación activa de los estudiantes con discapacidad en actividades culturales, deportivas, artísticas y sociales, fortaleciendo así su sentido de pertenencia e identidad universitaria.

- Con ayuda del consejo universitario crear y garantizar espacios formales, accesibles y permanentes para la participación activa de estudiantes con discapacidad en los procesos de gobernanza institucional, incluyendo representación en consejos y comités universitarios.

- Decretar un plan de ayudantías de cátedra que vinculen a estudiantes con discapacidad con docentes-investigadores, incentivando su participación en proyectos de investigación científica y académica.

- Diseñar capacitaciones periódicas dirigidos a docentes, tutores, personal de apoyo académico y administrativo, enfocados en el modelo social de la discapacidad y en prácticas inclusivas.

- Diseñar y establecer talleres de sensibilización dirigidos a toda la comunidad universitaria, con el objetivo de fomentar empatía, respeto y comprensión hacia las experiencias de los estudiantes con discapacidad.

- Rector y Vicerrectorado Académico: Diseñar e implementar, hasta el año 2027, un plan institucional que incremente significativamente la oferta de formación continua para docentes en competencias específicas de atención a estudiantes con discapacidad (física, sensorial, intelectual y psicosocial), asegurando una enseñanza inclusiva, accesible y de calidad en todas las carreras y niveles de formación universitaria.

REFERENCIAS

- Guevara Alban, G., Verdesoto Arguello, A., y Castro Molina, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *recimundo*, 163-173. Obtenido de <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Aguilar , J., Reasco , B., y Coello , V. (2024). La inclusión educativa en la educación superior: desafíos y perspectivas en Ecuador. *Ivencom*, 4(2). Obtenido de https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632024000200106yscript=sci_arttext
- Ainscow, M. (2003). Desarrollo de sistemas educativos inclusivos. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/228883816_Desarrollo_de_sistemas_educativos_inclusivos
- Álvarez, P., Alegre , O., y López, D. (2012). Las dificultades de adaptación a la enseñanza universitaria de los estudiantes con discapacidad: un análisis desde un enfoque de orientación inclusiva. *Relieve*, 18(2). Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91625870003>
- Álvarez-Rebolledo, A., Santos Carreto, M., y Barrios González, É. (2019). Propiedades psicométricas del cuestionario “Percepción de la inclusión educativa en nivel superior”. *Sinéctica*, 0(0), 1. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2019000200009yscript=sci_arttext
- Arias Montoya, L., Portilla de Arias, L. M., y Villa Montoya , C. L. (2008). El desarrollo personal en el proceso de crecimiento individual. *Scientia Et Technica*, 14(40), 117-119. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84920454022>
- Arizabaleta Dominguez, S. L., y Ochoa Cubillos, A. F. (06 de diciembre de 2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Scielo*, 41-56. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttextpid=S0121-24942016000200005ylng=enytlng=es.
- Asamblea Nacional. (2010, 12 de Octubre). *LEY ORGANICA DE EDUCACION SUPERIOR*. Obtenido de Art. 7.- De las Garantías para el ejercicio de derechos de las personas con

discapacidad.:

https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&yop=89978449&url=https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/LEY_ORGANICA_DE_EDUCACION_SUPERIOR_LOES.pdf&ved=2ahUKEwj-5oDks-yMAxUQRzABHdPgEM8QFnoECB0QAQyusg=AOvVaw0Azsfkmqg5qjX

Asamblea Nacional. (2012, 25 de septiembre). *Ley Orgánica de Discapacidades*. Obtenido de Art. 27.- Derecho a la educación:

https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&yop=89978449&url=https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf&ved=2ahUKEwuihd_qtOyMAxWKQzABHVzxGngQFnoECBcQAQyusg=AOvVaw1dDBPHgNGm_QMCBUfVVp4

Atoche-Silva, L., Horna-Calderón, V., Vela -Miranda, O., y Sánchez-Chero, M. (2021).

Actitudes hacia personas con discapacidad en estudiantes universitarios. *Revista de la Universidad del Zulia*, 12(33), 209-226. doi:<http://dx.doi.org/10.46925//rdluz.33.15>

Bandura, A. (2001). LA TEORÍA COGNITIVA SOCIAL: Una Perspectiva Agencial. Obtenido de <https://uaemmorelos.academia.edu/SilvanaGirardo>

Candelaria Morantes, I., y teresa Herrera, M. (2011). DESARROLLO PERSONAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD. *Educare*, 15(2).

Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4085572>

Carrasco Timbe, I. (2023). Análisis del instructivo que regula el proceso de inclusión educativa en las Universidades de Cuenca. *killkana Sociales*, 7(1). Obtenido de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8966728>

Castro, y Rodríguez. (2019). Liderazgo transformacional y género en emprendimientos sociales.

.

Clavijo, R., y Bautista, M. (2020). define la inclusión educativa como el desarrollo de escuelas que atiendan a todos y todas, cualesquiera sean sus características o dificultades,

- promoviendo un sistema educativo basado en la diversidad, equidad y participación. *Revista de Educación, 15*. Obtenido de <https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/1.2020.09>
- Constitución de la República del Ecuador. (2008, 19 de Diciembre). *Art. 27. Ley Orgánica de Transparencia y Acceso a la Información (LOTAIP)*. Obtenido de Art. 27 de la Constitución de la República del Ecuador: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/TRANSP-NORMAS_CONSTITUCIONALES.pdf
- Constitución de la República del Ecuador. (2008, 25 de Agosto). *LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL*. Obtenido de Art. 26 de la Constitución de la República del Ecuador: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf
- Del Pezo Choez, F., y Lindao Mateo, D. (2024). *La inclusión educativa de los estudiantes de la carrera Gestión Social y Desarrollo, UPSE 2023 [Tesis de Licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena]*. Repositorio Universidad Estatal Península de Santa Elena. Obtenido de <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/10633>
- Delfín Ruiz, C. (2024). Inclusión de personas con discapacidad en la universidad. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 1*. Obtenido de <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2548>
- Dongil, E., y Cano, A. (2014). Desarrollo Personal y Bienestar. *Sociedad Española para el Estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAS)*. Obtenido de https://aula.cesuver.edu.mx/chLicenciaturas/app/upload/users/1/1193/my_files/guia_desarrollo_personal_y_bienestar.pdf
- Dueñas, B. (2010). EDUCACION INCLUSIVA. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 21(2)*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230785016>

- Estupiñan, G., y Reina, B. (2024). Inclusión educativa: una perspectiva jurídica de la atención a estudiantes con discapacidad en la Educación Superior. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12494/56599>
- Fernando González Luna, Dolores Gutiérrez Rico. (2015). *Más allá de la inclusión educativa: Elementos para su desarrollo en una institución de educación superior*. (Vol. Primera edición). (I. U. Español, Ed.) México, México: Instituto Universitario Anglo Español.
- García, y López. (2020). Administración y liderazgo en contextos sociales.
- Gómez, y Díaz. (2020). Diagnóstico de competencias en emprendimientos locales con enfoque de género. *Revista de Desarrollo Comunitario*.
- Guamán Gómez, V., Erraéz Alvarado, J., y Alejandro Contento, K. (2019). INCLUSIÓN SOCIAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS ECUATORIANAS. 2(2). Obtenido de <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/88>
- Herdoíza, M. (2015). *Construyendo Igualdad en la Educación Superior*. Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación - SENESCYT, Senescyt/Unesco, Quito.
- Hernández, P., y Sonada, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales(ReHuzo)*, 6. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=673171199005>
- Hernández-Sampieri, R y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (Vol. Sexta). México D.F., México: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDIOTRES, S.A. DE C.V. Obtenido de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Herrera Seda, C., Pérez Salas, C., y Echeita, G. (2016). Teorías Implícitas y Prácticas de Enseñanza que Promueven la Inclusión Educativa en la Universidad. *Instrumentos y Antecedentes para la Reflexión y Discusión*. 9(5), 49-64. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000500006>
- Ignacio, C., y Sarrionandia, E. (2022). La educación inclusiva como derecho humano. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Obtenido de

<https://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-1243>.

Incheon. (2016). *Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. República de Corea: UNESCO.

Janet Camilo. (2020). *Plan Nacional de igualdad y equidad de género*. República Dominicana: PLANEG III.

Jiménez Espinoza, M. (2023). *Inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad de la Facultad de Ciencias Sociales y de la Salud, periodo 2022-2 [Tesis de Licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena]*. Repositorio Universidad Estatal Península de Santa Elena. Obtenido de <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/9140>

Logroño, R. (2022). *La discapacidad como factor de inclusión en el ámbito educativo en la Universidad Estatal Península de Santa Elena periodo 2021-2 [Tesis de Licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena]*. Repositorio Universidad Estatal Península de Santa Elena. Obtenido de <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/7042>

López, y Martínez. (2019). Transversalización del enfoque de género en proyectos comunitarios. *Revista de Equidad de Género*.

Marchesi, Á., y Hernández, L. (2019). Cinco dimensiones claves para avanzar en la inclusión educativa en Latinoamérica. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2). Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200045>

Martínez , A., y Durán , G. (2024). CAPÍTULO VI. LA PERSPECTIVA CULTURAL DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA UNIVERSITARIA. LA INCLUSIÓN EDUCATIVA UNIVERSITARIA. NOTAS PARA SU COMPRENSIÓN CON ÉNFASIS NOTAS PARA SU COMPRENSIÓN CON ÉNFASIS EN LA ACCESIBILIDAD UNIVERSALEN LA ACCESIBILIDAD UNIVERSAL. En *Repensar la inclusion educativa universitaria para una teoria acerca de la inclusion educativa universitaria* (Vol. 1). Obtenido de <https://ediciones.uo.edu.cu/index.php/e1/catalog/book/1849>

- Martínez Lirola, M. (2020). Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 27-45. doi:<https://doi.org/10.35362/rie8223596>
- Mejía Cajamarca, P., y Ullauri-Ullauri, J. (2024). PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD RESPECTO A LOS DESAFÍOS EN EL AULA UNIVERSITARIA. *Pedagogia i Treball Social*, 1(1), 7.
- Mendioroz Lacambra, A., Rivero Gracia, P., y Aguilera, E. (2019). Una propuesta de formación docente para responder a las altas capacidades en la escuela inclusiva. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 23(1), 261-284. doi:<https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9154>
- Molina, R. (2006). Hacia una educación con igualdad de oportunidades para personas con discapacidad. *Revista de facultad de medicina*, 54(2), 148-154. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/5763/576363925011.pdf>
- Molina, R. (2010). Educación superior para estudiantes con discapacidad. 34(70). Obtenido de https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1010-29142010000200008yscript=sci_arttext
- Montenegro Hidalgo , V., Cobos, E., Naranjo Flores, C., Rodríguez Borbor, H., Plaza Moreno, P., Narváez Maridueña , K., y Méndez Malavé, M. (2022). Acceso y permanencia universitaria. En R. R. Pino, *Libro Desarrollo-de-Capacidades* (págs. 253-254). Feijóo. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/365129911_Libro_Desarrollo-de-Capacidades
- Morantes Carvajal, I., y Teresa Herrera, M. (2011). Desarrollo personal en estudiantes universitarios con discapacidad. *Revista EDUCARE*, 15(2), 48-72. Obtenido de <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/213>
- Muñoz Loayza, B. A. (2018). *Ventajas y desventajas del muestreo probabilístico y no probabilístico en investigaciones científicas*. Machala: Repositorio digital Utmach. Obtenido de <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12838/1/ECUACE-2018-CA-DE00859.pdf>

- Naciones Unidas . (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Obtenido de <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>
- Naciones Unidas. (2008). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Naciones Unidas (ONU).
- Naciones Unidas. (s.f.). *Educación de calidad*. Objetivos de desarrollo sostenible. Obtenido de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Oficina Internacional de Educación de la UNESCO. (2008). Inclusive education: the way of the future, general presentation of the 48th session of the ICE. *Conferencia Internacional de Educación, 48th, Geneva, Switzerland, 2008 [38]*. Geneva: UNESCO. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000161565_eng#:~:text=According%20to%20UNESCO's%20Guidelines%20for,exclusion%20within%20and%20from%20education.
- Organización panamericana de la salud. (2022). Obtenido de Organización panamericana de la salud: <https://www.paho.org/es/temas/discapacidad>
- Orrala Suárez, F. (2022). *La inclusión educativa en las instituciones de educación superior, Universidad Estatal Península de Santa Elena 2021 [Tesis de Maestría, Universidad Estatal Península de Santa Elena]*. Repositorio Universidad Estatal Península de Santa Elena. Obtenido de <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/6901>
- Oviedo Oviedo, A. (2023). Inclusión, exclusión, justicia social. *Andina de Educación*, 6(1). Obtenido de <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/4021>
- Pastor, J. (2024). CAPÍTULO IV. INCLUSIÓN EDUCATIVA Y HÁBITAT. LAS DISPUTAS POR LA CIUDAD HÁBITAT. LAS DISPUTAS POR LA CIUDAD Y EL ACCESO A LA UNIVERSIDAD EN EL Y EL ACCESO A LA UNIVERSIDAD EN EL CONURBANO SUR DE BUENOS AIRES CONURBANO SUR DE BUENOS AIRES. En *Repensar la inclusión educativa universitaria: Brechas de exclusión educativa: una mirada desde sus diversas dimensiones (Volumen III)* (Vol. 3, pág. 61). Obtenido de <https://ediciones.uo.edu.cu/index.php/e1/catalog/book/1851>

- Pastor, J. (2024). CAPÍTULO IV. INCLUSIÓN EDUCATIVA Y HÁBITAT. LAS DISPUTAS POR LA CIUDAD HÁBITAT. LAS DISPUTAS POR LA CIUDAD Y EL ACCESO A LA UNIVERSIDAD EN EL Y EL ACCESO A LA UNIVERSIDAD EN EL CONURBANO SUR DE BUENOS AIRES CONURBANO SUR DE BUENOS AIRES. En *Repensar la inclusión educativa universitaria: Brechas de exclusión educativa: una mirada desde sus diversas dimensiones (Volumen III)* (Vol. 3). Obtenido de <https://ediciones.uo.edu.cu/index.php/e1/catalog>
- Paz, E. (2020). Revisión sistemática: inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad en América Latina. *Estudios Pedagógico (Valdivia)*, 46(1). Obtenido de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052020000100413
- Peña, I., y Paz Maldonado, E. (2021). Políticas de inclusión educativa. *CS (en Ciencias Sociales)*, 1(1). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8041233>
- Peñuelas, M. R. (2010). Métodos de investigación: diseño de proyectos y desarrollo de tesis en ciencias administrativas, organizacionales y sociales. 32. Obtenido de https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/eal/metodologia_cuantitativa.html
- Pérez. (2018). Comunicación organizacional y sinergia en equipos de trabajo. *Revista Latinoamericana de Comunicación*.
- Ramírez, y Torres. (2021). Liderazgo centrado en las personas: Un enfoque humanista.
- Red Regional por la Educación Inclusiva. (2019). *El derecho a la educación inclusiva en América Latina*. RREI. Obtenido de <https://orei.redclade.org/mediateca/el-derecho-a-la-educacion-inclusiva-en-america-latina-2/>
- Rivero Pino R. (2021). *Desarrollo de capacidades de intervención profesional comunitaria, familiar y de género para la inclusión educativa*. Santa Elena.
- Rivero Pino, Ramón. (2021). *Instrumento para validación por especialistas de técnicas para la investigación "Desarrollo de Capacidades de Intervención Profesional Comunitaria, Familiar y de Género para la Inclusión Educativa Universitaria*. Universidad Estatal Península de Santa Elena, Santa Elena.

- Rivero, D., Perdigón, H., García, L., y Rivas, F. (s.f.). *CAPÍTULO V. LA UNIVERSIDAD COMO ESCENARIO DEL DESARROLLO PERSONAL ESCENARIO DEL DESARROLLO PERSONAL INCLUSIVO. UNA MIRADA CRÍTICA INCLUSIVO. UNA MIRADA CRÍTICA REFLEXIVAREFLEXIVA.*
- Rivero, D., Perdigón, H., García, L., y Rivas, F. (2024). *CAPÍTULO V. LA UNIVERSIDAD COMO ESCENARIO DEL DESARROLLO PERSONAL ESCENARIO DEL DESARROLLO PERSONAL INCLUSIVO. UNA MIRADA CRÍTICA INCLUSIVO. UNA MIRADA CRÍTICA REFLEXIVAREFLEXIVA.* En *Repensar la inclusión educativa universitaria: Análisis teórico de la inclusión educativa desde el desarrollo personal (Volumen IV)* (Vol. 4). Obtenido de <https://ediciones.uo.edu.cu/index.php/e1/catalog>
- Roque Díaz, R. (2018). Desarrollo personal y manejo asertivo de emociones en estudiantes. *EPISTEME KOINONIA*, 1(2). Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/341307760_Desarrollo_personal_y_manejo_asertivo_de_emociones_en_estudiantes
- SENESCYT. (2015). *Construyendo Igualdad en la Educación Superior*. Quito: Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación.
- Solís Sabanero, A. (2016). La perspectiva de género en la educación. *Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación*, 97-107.
- Torres-Ortiz, J.A. y Duarte, J.E. (Junio de 2016). Los procesos pedagógicos administrativos y los aspectos socio-culturales de. *Investigación, Desarrollo, Innovación*, 6, 179-190. doi:<http://dx.doi.org/10.19053/20278306.4606>
- Unesco. (2020). *América Latina y el Caribe: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. París: Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020.
- Vera, K. (2024). *CAPÍTULO VII. PARTICIPACIÓN SOCIAL ESTUDIANTIL EN LOS PROCESOS DE ESTUDIANTIL EN LOS PROCESOS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA UNIVERSITARIA: INCLUSIÓN EDUCATIVA UNIVERSITARIA: AVANCES Y DESAFÍOS* AVANCES Y. En *Repensar la inclusión educativa universitaria: Para una*

teoría acerca de la inclusión educativa universitaria (Volumen 1) (Vol. 1). Obtenido de <https://ediciones.uo.edu.cu/index.php/e1/catalog>

Verdugo, M. Á., y Schalock, R. L. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 41(236), 7. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3348606>

Vergel, R. (2014). El signo en Vygotski y su vínculo con el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. *Folios*, 39, 65-76. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345932042005>