



Modelo de acompañamiento inclusivo diseñado en un plan de acción tutorial para estudiantes con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres de la Provincia de Esmeraldas, Ecuador, durante el período 2023–2025

“La universidad es un espacio de esperanza”

TESIS DOCTORAL

para obtener el Grado de Ph.D.

DOCTOR EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA

Erolita Jexenia Casquete Tamayo

ASESOR

Dra. Alejandra Montané López

México, 2025

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Casquete Tamayo, Erolita Jexenia. (2025). *Modelo de acompañamiento inclusivo diseñado en un plan de acción tutorial para estudiantes con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres de la Provincia de Esmeraldas, Ecuador, durante el período 2023–2025*. [Tesis doctoral, Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX].



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

Resumen

El presente estudio se centra en el diseño de un modelo de acompañamiento inclusivo que integra un plan de acción tutorial para estudiantes con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres, provincia de Esmeraldas, Ecuador. El problema investigado identificó barreras y necesidades específicas que limitan la inclusión educativa y favorecen el abandono. Se planteó la hipótesis de que un modelo basado en el diagnóstico de experiencias y requerimientos facilitaría la inclusión académica y social. La investigación, de enfoque cualitativo, se realizó con una muestra de 30 estudiantes con discapacidades auditivas, físicas, visuales e intelectuales, actuales o egresados de la institución. Los resultados revelaron que, si bien los estudiantes valoran positivamente su experiencia universitaria, enfrentan obstáculos significativos de tipo físico, tecnológico y emocional. Se destacan la falta de apoyos académicos y emocionales, la escasa accesibilidad física y digital, la limitada capacitación docente y la insuficiencia de tecnologías asistivas. La propuesta final incluye tutorías personalizadas, tecnologías de apoyo, adaptaciones estructurales y programas de formación docente, integrados en un modelo de acompañamiento inclusivo orientado a la sostenibilidad institucional. Se concluye que su implementación mejoraría los niveles de inclusión, reduciría las tasas de abandono y fortalecería una cultura universitaria inclusiva. Asimismo, se enfatiza la importancia de consolidar políticas permanentes, invertir en recursos tecnológicos y garantizar la capacitación continua como parte de un enfoque integral y adaptativo de inclusión en la educación superior ecuatoriana.

Palabras clave: Inclusión, discapacidad funcional, educación, trasfondo social, político y cultural, estrategia metodológica, universidad.

Abstract

This study focuses on the design of an inclusive support model that integrates a tutorial action plan for students with functional diversity at Luis Vargas Torres University, in the Province of Esmeraldas, Ecuador. The research identified barriers and specific needs that hinder educational inclusion and increase dropout rates. The hypothesis proposed that implementing a model based on diagnosing experiences and needs would promote academic and social inclusion. A qualitative methodology was applied, involving a sample of 30 students with auditory, physical, visual, and intellectual disabilities, either currently enrolled or graduates of the institution. Results showed that, although students view their university experience positively, they continue to face physical, technological, and emotional barriers. Identified needs include limited academic and emotional support, insufficient accessibility, a lack of assistive technologies, and inadequate teacher training. The proposed model integrates personalized tutoring, assistive technologies, physical adaptations, and teacher training programs within an inclusive support framework oriented toward institutional sustainability. The findings suggest that implementing this model could enhance inclusion, reduce dropout rates, and strengthen an inclusive university culture. Additionally, maintaining and expanding these strategies, investing in technological resources, and ensuring continuous professional training are essential for achieving a comprehensive and adaptive approach to educational inclusion in Ecuadorian higher education.

Keywords: Inclusion, functional disability, education, social, political, and cultural background, methodological strategy, university.

Agradecimientos

Deseo manifestar mi más sincero agradecimiento a todas las entidades e individuos que hicieron posible la finalización de este trabajo doctoral.

Primero, doy gracias a Dios por darme la sabiduría, la fortaleza y la perseverancia necesarias para lograr este objetivo.

A mi familia, que ha sido el soporte esencial en mi vida. A mis padres, por su amor incondicional, sus sacrificios y las lecciones que siempre me alentaron a continuar. A mis hermanos, por su apoyo constante y compañía. Y de forma particular, a mis hijas Britany, Yeira, y Aryn, cuyo apoyo, acompañamiento, comprensión y paciencia me brindaron ánimo en los tiempos más complicados.

Mi agradecimiento se extiende a la Dra. Alejandra Montané López, mi directora de tesis, por su confianza en mí durante todo este proceso, sus observaciones valiosas y su guía académica. Del mismo modo, a los profesores y miembros del tribunal que contribuyeron con sus críticas constructivas y conocimientos, lo que mejoró este trabajo.

Estoy agradecida con la universidad UIIX por ofrecerme los medios académicos, el espacio para aprender y la oportunidad de desarrollarme como investigadora.

A todos, gracias por haber contribuido a este éxito que finaliza en mi vida personal y académica hoy.

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi familia, que ha sido el impulso y la razón por la cual me he mantenido en este camino académico, con todo mi agradecimiento y cariño.

A mis progenitores, por haberme enseñado lo valioso que es el esfuerzo, la disciplina y la honradez, y por ser un modelo de fortaleza en cada fase de mi vida.

A mis hermanas, por su apoyo sin condiciones y porque siempre me recuerdan que los éxitos compartidos tienen un valor más profundo.

A mis hijas Britany, Yeira y Aryn, por su comprensión, amor y paciencia en los tiempos de sacrificio, cansancio y ausencia, convirtiéndose en una motivación incesante.

Y, por último, a todos los que creyeron en mí aun cuando yo misma tenía dudas, esta tesis doctoral también es de ellos, ya que cada palabra y cada página llevan la impronta de su apoyo y cariño.

ÍNDICE GENERAL

Introducción	11
Capítulo I. Planteamiento del problema y justificación	14
1.1. Línea de investigación de la Universidad de UIIX	14
1.2. Planteamiento del problema	15
1.3. Planteamiento y formulación del problema	16
1.4. Justificación	16
1.4.1. Metodológica	20
1.4.2. Justificación Personal	21
1.5. Objeto de estudio	21
1.6. Campo de acción	21
1.7. Objetivos	21
1.7.1. Objetivo general	21
1.7.2. Objetivos específicos	22
1.8. Hipótesis	22
1.9. Alcance temático	22
Capítulo II. Marco teórico y conceptual	24
2.1. Estado del arte	24
2.2. Marco Teórico	26
2.2.1. Historia de la Educación Especial	26
2.2.2. Inclusión en la educación superior	32
2.2.3. Diversidad Funcional	35
2.2.4. La diversidad funcional en la Educación	38
2.2.5. Interseccionalidad en la inclusión universitaria	41

2.2.6. Perspectivas teóricas: enfoque de capacidades y derechos en la inclusión universitaria	42
2.2.7 Diferencias entre modelo, plan, programa y proyecto en educación inclusiva	46
2.2.8. Glosario de conceptos clave	48
2.3. Marco contextual	49
2.3.1. Condiciones y desafíos actuales para la inclusión educativa en las universidades ecuatorianas	50
2.4. Marco legal y normativo	51
2.4.1. Convenios internacionales sobre discapacidad	52
Capítulo III. Marco metodológico	55
3.1. Operacionalización de variables y elaboración de matriz de consistencia científica metodológica	55
3.2. Diseño metodológico	62
3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis	62
3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos	62
3.2.3. Determinación de la muestra y su criterio de selección	63
3.3. Trabajo de campo (o Presentación de evidencias, si corresponde)	65
3.5. Procesamiento de la información	66
3.6. Implementación	67
3.7. Procedimientos de validez y confiabilidad	67
3.8. Limitaciones metodológicas	70
Capítulo IV. Resultados y discusión	72
4.1. Análisis de los resultados en los datos obtenidos	72
4.2. Resultados y discusión.	92
Capítulo V. Propuesta de Transformación	98
5.1. Fundamentación	98
5.2 Modelo de Acompañamiento Inclusivo	104

5.3 Plan de Acción Tutorial Inclusivo	114
5.4 Programas y Talleres de Formación	121
5.6. Validación de la propuesta	133
Conclusiones y recomendaciones	139
BIBLIOGRAFÍA	145
ANEXOS	152
Anexo 1: Cronograma	152
Anexo 2: Consentimiento Informado para Participantes de la Investigación	154
Anexo 3: Guía de Entrevista Estructurada	156
Anexo 4. Cuestionario de evaluación para expertos	159

Índice de figuras

Figura 1 Evolución histórica de la atención a la diversidad funcional en la educación	28
Figura 2 <i>Experiencia general en la universidad</i>	68
Figura 3 Aspectos de la vida universitaria valoradas	70
Figura 4 Apoyos específicos requerido durante el tiempo en la universidad	71
Figura 5 Apoyo recibido por parte de la universidad	72
Figura 6 Principales barreras o desafíos enfrentados en tu vida académica	73
Figura 7 Sentimiento de exclusión o sin el apoyo necesario en alguna situación específica	74
Figura 8 <i>Mejoras por parte de la institución para la inclusión de estudiantes con diversidad funcional</i>	75
Figura 9 <i>Relación con los docentes</i>	77
Figura 10 <i>Preparaciones docentes para atender tus necesidades específicas</i>	77
Figura 11 Accesibilidad a los recursos y tecnologías educativas	78
Figura 12 Utilización de tecnología proporcionada por la universidad	79
Figura 13 Accesibilidad de las instalaciones universitarias	80
Figura 14 <i>Dificultades físicas en el campus que hayan afectado la experiencia académica</i>	81
Figura 15 <i>Experiencia con los servicios administrativos de la universidad</i>	82
Figura 16 Recibimiento de apoyo suficiente y orientación por parte del personal administrativo	83
Figura 17 Percepción de inclusión en las actividades académicas y sociales de la universidad	84
Figura 18 Mejoras en el sentido de pertenencia	85
Figura 19 <i>Elementos esenciales para un plan de acompañamiento de acción tutorial</i>	86
Figura 20 Experiencias educativas mejoradas posiblemente con el plan de acompañamiento	87

Índice de tablas

Tabla 1 Modelos comprensivos de la discapacidad y la incapacidad	36
Tabla 2 Normativa jurídica relevante para la inclusión educativa en Ecuador	51
Tabla 3 Operacionalización de variables	53
Tabla 4 Matriz de congruencia	55
Tabla 5 Perfil académico y profesional de los expertos	65
Tabla 6 Dimensiones analizadas y su definición	69

Introducción

La presente investigación aborda la inclusión de personas con diversidad funcional en el contexto universitario, con especial énfasis en la igualdad de oportunidades para el acceso, la participación, la permanencia y el egreso exitoso en la educación superior.

La inclusión educativa de estudiantes con diversidad funcional constituye uno de los principales desafíos contemporáneos de los sistemas de educación superior en América Latina. En el caso particular de Ecuador, este proceso implica no solo el cumplimiento de los marcos normativos nacionales e internacionales, sino también una transformación profunda de las prácticas pedagógicas, los recursos institucionales y las concepciones sociales sobre la discapacidad. En este marco, la presente investigación cobra relevancia al situarse en la intersección entre el derecho a la educación, la equidad y la justicia social, dentro de una universidad pública comprometida con los principios de accesibilidad e inclusión.

El estudio se inscribe en la línea de investigación “Educación Inclusiva y Políticas Educativas”, cuyo propósito es analizar los factores que inciden en la construcción de una universidad accesible e igualitaria. Se espera que los resultados contribuyan al diseño de propuestas institucionales orientadas a mejorar las condiciones de accesibilidad, fortalecer la formación docente en inclusión y generar herramientas para la participación activa del estudiantado con discapacidad en la vida universitaria.

La noción de diversidad funcional abarca discapacidades físicas, sensoriales, intelectuales y psicológicas. Todas las personas, sin excepción, tienen derecho a una educación de calidad; por ello, resulta indispensable derribar las barreras que limitan su participación plena y equitativa en el ámbito académico.

La relevancia de este tema se sustenta en el carácter de derecho humano fundamental que posee la educación. Tal como señala Freyre (2021), la diversidad funcional ha sido históricamente objeto de discriminación y subvaloración social. Aunque en las últimas décadas se han registrado avances normativos en materia de inclusión, persisten formas estructurales de exclusión que obstaculizan la igualdad real de oportunidades. En este sentido, los enfoques tradicionales centrados en el déficit

continúan predominando en muchas instituciones, impidiendo la consolidación de modelos inclusivos basados en los derechos humanos.

Asimismo, la reducción en el ingreso y permanencia de estudiantes con diversidad funcional en la educación superior profundiza las brechas de equidad y amenaza los principios de justicia educativa. Diversos estudios (Zúñiga et al., 2022; Pacheco Mera y Mera Leones, 2023) evidencian contradicciones entre los discursos institucionales y las prácticas pedagógicas, lo que pone en riesgo la efectiva integración de este grupo estudiantil y, en muchos casos, propicia su abandono académico.

Por lo tanto, la diversidad funcional no debe constituir un obstáculo para acceder a una educación universitaria de calidad. La promoción de una cultura inclusiva favorece la diversidad de perspectivas, el respeto a la diferencia y el enriquecimiento colectivo. La participación de estudiantes con diversidad funcional amplía las miradas, promueve la empatía y contribuye a la eliminación de estereotipos y prejuicios arraigados en la sociedad.

En Ecuador, alrededor del 3 % de la población presenta algún tipo de discapacidad, según datos del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS). Este contexto demanda políticas efectivas que garanticen justicia social y equidad educativa, así como una formación docente permanente que responda a las necesidades del estudiantado en su diversidad.

La presente tesis se organiza en cinco capítulos. El Capítulo I desarrolla el planteamiento del problema, los objetivos, la hipótesis y la justificación. El Capítulo II presenta el marco teórico y conceptual, incorporando los enfoques sobre discapacidad, inclusión y derechos humanos. El Capítulo III describe la metodología, los instrumentos de recolección de datos y los procedimientos de análisis. El Capítulo IV expone los resultados y la discusión, mientras que el Capítulo V contiene la propuesta de transformación institucional, junto con las conclusiones y recomendaciones finales.

Capítulo I. Planteamiento del problema y justificación

1.1. Línea de investigación de la Universidad de UIIX

El acceso y la permanencia en la universidad, y las posibilidades de egreso que tienen los individuos con diversidad funcional constituye una problemática social compleja, que se vincula con las líneas de investigación “educación inclusiva y políticas educativas”; esta línea de investigación permite concluir con un modelo de acompañamiento tutorial en una universidad para estudiantes con dificultades funcionales, identificando las mejores prácticas y enfoques efectivos para los mismos. Además, será posible diseñar un plan de acción tutorial inclusivo que aborde las necesidades específicas de los estudiantes con dificultades funcionales, teniendo en cuenta aspectos como la orientación académica, el apoyo emocional, el acceso a recursos y servicios de apoyo, entre otros relevantes para el caso. También, posibilita lograr una gestión y liderazgo del plan de acción tutorial al implementar y dar continuidad al plan de acción tutorial de manera efectiva, considerando la asignación de recursos, la capacitación del personal, la coordinación con otros departamentos y la evaluación continua del mismo. Por último, al estar vinculado con la línea de planificación y gestión de la educación, puede implementarse una evaluación en cuanto al impacto que el plan de acción tutorial tendría sobre los estudiantes, teniendo en cuenta indicadores como la retención estudiantil, rendimiento académico, satisfacción estudiantil y la mejora en la experiencia educativa de los estudiantes con dificultades funcionales.

De este modo, la investigación se inscribe plenamente en los lineamientos del programa doctoral, al proponer una intervención educativa situada, con impacto medible y orientada a garantizar el derecho a una educación superior inclusiva y de calidad.

1.2. Planteamiento del problema

La problemática radica en que las personas con diversidad funcional, al acceder a la educación universitaria, no cuentan con los recursos, apoyos y adaptaciones adecuadas para sus necesidades. Esta situación limita su permanencia en los estudios y con frecuencia conduce al abandono.

Según datos de CONADIS, en Ecuador había aproximadamente 5 900 estudiantes con discapacidad matriculados en universidades en 2019, lo que representa apenas el 1,29 % del total de personas con discapacidad en edad para cursar educación superior. Además, solo el 6 % de esta población logra culminar estudios de tercer nivel. Esta baja participación y finalización evidencian que las barreras institucionales y la falta de políticas inclusivas impactan negativamente en la permanencia y egreso de los estudiantes (Hurtado y Tustón, 2024).

Como lo menciona Cardona Botero (2024) la educación de las personas con diversidad funcional ha sido un tema marcado por desigualdades e injusticias a lo largo de la historia humana. Sin lugar a dudas, uno de los grupos más vulnerables y expuestos a la exclusión social son las personas con diversidad funcional, ya que se encuentran en situaciones de clara desventaja debido a su discapacidad. Y esto no es ajeno a lo que ocurre en la Universidad Luis Vargas Torres de la Provincia de Esmeraldas, Ecuador. Aquellos estudiantes que culminan sus estudios secundarios difícilmente logran permanecer en esta universidad dado que carecen de las condiciones necesarias y los recursos suficientes para recibir una educación de calidad; no cuentan con el apoyo que necesitan, y eso conlleva a su abandono repentino. Dentro de la universidad se evidencia la falta de adaptaciones curriculares, herramientas de apoyo, personal especializado y tecnologías accesibles. La ausencia de estos recursos y asistencias adecuadas limita la participación y aprendizaje de las personas con diversidad funcional.

1.3. Planteamiento y formulación del problema

Las personas con diversidad funcional que ingresan a la Universidad Luis Vargas Torres de Esmeraldas enfrentan múltiples barreras para acceder, permanecer y egresar del sistema educativo en igualdad de condiciones. Estas dificultades están vinculadas a la falta de apoyos específicos, infraestructura adaptada, tecnologías asistivas y formación del personal docente en prácticas inclusivas. Esta situación contribuye a elevados niveles de abandono y exclusión, lo cual vulnera el derecho a una educación superior equitativa y de calidad.

En este contexto, la presente investigación busca dar respuesta al siguiente interrogante:

¿Cómo se puede mejorar los procesos de inclusión y permanencia de los estudiantes con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres, de la Provincia de Esmeraldas, Ecuador, durante el período 2023–2025?

1.4. Justificación

A nivel teórico

La inclusión de personas con diversidad funcional en la educación universitaria promueve la equidad y la igualdad de oportunidades. Para lograrlo, la Universidad Luis Vargas Torres de la Provincia de Esmeraldas requiere implementar mecanismos integrales que respondan a las necesidades individuales de cada estudiante. Ello implica realizar diagnósticos precisos que permitan identificar los apoyos académicos, tecnológicos y emocionales necesarios para su plena participación.

Según la UNESCO (2020), la inclusión es un proceso que busca atender las distintas necesidades de todos los educandos mediante su participación en el aprendizaje, la cultura y la vida comunitaria, reduciendo toda forma de exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Desde esta perspectiva, es indispensable adoptar un enfoque que considere los factores contextuales y estructurales que generan marginalidad, más allá de las limitaciones personales.

También se requiere el desarrollo de políticas claras de accesibilidad física y tecnológica, que contemplen la adecuación de espacios, la disponibilidad de tecnologías de asistencia y la promoción de una cultura institucional inclusiva. La formación y sensibilización de docentes, estudiantes y personal administrativo constituye un eje esencial para garantizar la eficacia de las acciones de inclusión. De igual modo, la comunicación permanente entre los distintos actores universitarios permitirá ajustar y perfeccionar los mecanismos implementados.

A nivel práctico

Desde el punto de vista operativo, la investigación se justifica por la necesidad de identificar y transformar las barreras institucionales que dificultan la participación de los estudiantes con diversidad funcional. La educación superior inclusiva ofrece beneficios tanto individuales como sociales: fortalece la autonomía, mejora la calidad de vida y promueve una sociedad más justa e igualitaria.

Sin embargo, las universidades ecuatorianas aún presentan limitaciones significativas, como barreras arquitectónicas, tecnológicas y actitudinales, junto con

la insuficiente capacitación del personal docente y administrativo. Superar estos obstáculos requiere no solo infraestructura y recursos, sino también una transformación cultural sostenida.

A nivel social

La inclusión de personas con diversidad funcional enriquece la comunidad universitaria, fomenta la empatía, la tolerancia y la apertura intelectual. Promueve un entorno en el que la diversidad se valora como fuente de aprendizaje mutuo. No obstante, la persistencia de estigmas y prejuicios continúa afectando la integración plena de estos estudiantes. Es urgente promover campañas de sensibilización y formación inclusiva que contribuyan a construir una cultura institucional basada en el respeto, la igualdad y la valoración de la diversidad humana.

A nivel metodológico

Metodológicamente, la investigación adopta un enfoque cualitativo y participativo, orientado a recoger las voces de los propios estudiantes como protagonistas del proceso. La utilización de entrevistas semiestructuradas y la validación por expertos aseguran la validez y confiabilidad de los resultados. Además, el estudio de caso en la Universidad Luis Vargas Torres permite un análisis profundo y contextualizado, identificando buenas prácticas y aspectos a mejorar. En términos éticos, se garantiza la confidencialidad, el consentimiento informado y el respeto por la autonomía de los participantes.

A nivel personal y profesional

Desde la perspectiva de la investigadora, este trabajo representa un compromiso personal con los valores de equidad, inclusión y justicia social. Constituye, además, una oportunidad para fortalecer las competencias investigativas y contribuir de manera significativa al desarrollo de políticas educativas inclusivas en Ecuador.

1.4.1. Metodológica

En cuanto a la justificación metodológica, se destaca el enfoque participativo en tanto la investigación busca recoger las voces y experiencias de los estudiantes con diversidad funcional como protagonistas del proceso. Si bien no se involucra directamente a sus familias en la recolección de datos, se considera valioso el aporte de los docentes y del personal administrativo para comprender las barreras institucionales desde múltiples perspectivas. Esta diversidad de fuentes contribuye a enriquecer la validez y relevancia de los resultados obtenidos.

La investigación cualitativa es otro aspecto favorable, ya que permite una exploración en profundidad de las experiencias y vivencias de las personas con diversidad funcional en la educación universitaria. A través de instrumentos de investigación como entrevistas, observación participante y análisis de documentos, se obtienen datos ricos y contextuales que contribuyen a una comprensión más completa de los desafíos y oportunidades de la inclusión.

Asimismo, siguiendo lo mencionado anteriormente, el estudio de caso es un método adecuado para examinar situaciones específicas de inclusión en instituciones educativas. Al analizar detalladamente las estrategias, prácticas y resultados en contextos concretos, se pueden identificar buenas prácticas y lecciones aprendidas que sean aplicables en otros entornos.

Por otro lado, el muestreo representativo es crucial para incluir a personas con diversidad funcional de diferentes perfiles y considerar la diversidad de instituciones educativas y contextos socio-culturales. Un muestreo riguroso y diverso fortalecerá la validez y aplicabilidad de los resultados obtenidos.

En términos éticos, es fundamental obtener el consentimiento informado de los participantes y garantizar la confidencialidad y privacidad de los datos recopilados. Además, se deben considerar las implicaciones éticas al interpretar y divulgar los resultados, evitando la estigmatización o discriminación de las personas con diversidad funcional.

1.4.2. Justificación Personal

Desde el punto de vista personal y profesional, esta investigación constituye una oportunidad para profundizar el compromiso del investigador con los principios de equidad, inclusión y justicia social en el ámbito educativo. La elección del tema responde tanto a una motivación ética como académica, ya que busca generar un impacto real en la vida de estudiantes con diversidad funcional, contribuyendo al diseño de estrategias institucionales más humanas y efectivas. Asimismo, este trabajo permitirá al autor fortalecer sus competencias en investigación educativa, en sintonía con los objetivos de su formación doctoral.

1.5. Objeto de estudio

Se puede definir al objeto de estudio del presente trabajo como la indagación en la acción tutorial para estudiantes con dificultades funcionales y sus implicancias en una universidad de Ecuador.

1.6. Campo de acción

El campo de acción de esta investigación se sitúa en la inclusión de estudiantes con diversidad funcional en el nivel de educación superior en Ecuador, particularmente en la Universidad Luis Vargas Torres de la Provincia de Esmeraldas. Se trata del área específica del objeto de estudio más afectada por el problema identificado, ya que la ausencia de políticas institucionales, recursos, apoyos personalizados y dispositivos pedagógicos adecuados limita de manera significativa la inclusión, la permanencia y el egreso de estos estudiantes. En este sentido, el análisis se centrará en los dispositivos tutoriales existentes, las condiciones institucionales y las prácticas docentes vinculadas al acompañamiento académico y personal de los estudiantes con diversidad funcional, en el marco de una gestión educativa orientada a la equidad

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo general

Diseñar un modelo de acompañamiento inclusivo que se traduzca en un plan de acción tutorial para estudiantes con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres, de la Provincia de Esmeraldas, Ecuador, durante el período 2023–2025.

1.7.2. Objetivos específicos

- Diagnosticar las experiencias, necesidades y barreras que enfrentan los estudiantes con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres de la Provincia de Esmeraldas, Ecuador.
- Analizar las estrategias pedagógicas, tecnológicas, institucionales y socioemocionales que favorecen la inclusión universitaria desde el enfoque de capacidades y derechos humanos.

- Diseñar un modelo de acompañamiento inclusivo que integre dimensiones estructurales, pedagógicas, tecnológicas y socioemocionales.
- Operativizar el modelo en un plan de acción tutorial inclusivo, con actividades, responsables, cronograma e indicadores de evaluación.
- Proyectar la escalabilidad del plan hacia un programa institucional sostenible de inclusión universitaria, que asegure continuidad y replicabilidad.

1.8. Hipótesis

La implementación de un plan de acción tutorial, basado en la identificación de experiencias y necesidades específicas de los estudiantes con diversidad funcional, facilitará la inclusión educativa y reducirá el abandono de estos estudiantes en la Universidad Luis Vargas Torres de la Provincia de Esmeraldas, Ecuador.

1.9. Alcance temático

Delimitación espacial: La presente investigación se centra en la Universidad Luis Vargas Torres, ubicada en la Provincia de Esmeraldas, Ecuador. El estudio se enfoca exclusivamente en los estudiantes con diversidad funcional matriculados en esta institución. Esta delimitación espacial permite un análisis detallado y contextualizado de las experiencias y necesidades específicas de estos estudiantes dentro del entorno universitario particular de Luis Vargas Torres. La investigación abarca diversas áreas y departamentos de la universidad, con el fin de obtener una visión integral de las condiciones y barreras que afectan a los estudiantes con diversidad funcional.

Delimitación temporal: La investigación se desarrolló entre los años 2023 y 2025, abarcando tanto el proceso de diagnóstico de experiencias y barreras enfrentadas por los estudiantes con diversidad funcional, como el diseño, validación y proyección del modelo de acompañamiento inclusivo. Este periodo permitió analizar las condiciones actuales y proponer estrategias sostenibles de mejora e inclusión en el corto y mediano plazo.

Delimitación temática: En cuanto a la delimitación temática, la investigación se enfoca en los aspectos teóricos, metodológicos y prácticos relacionados con la inclusión educativa de estudiantes con diversidad funcional. El alcance teórico incluye la revisión de conceptos y modelos de inclusión educativa, así como el

análisis de estudios previos que abordan las barreras y estrategias efectivas para la inclusión de estudiantes con discapacidades. Metodológicamente, el estudio utiliza una combinación de enfoques cualitativos y cuantitativos para identificar y analizar las experiencias de los estudiantes, las barreras existentes y las necesidades específicas. En términos prácticos, la investigación se propone diseñar un plan de acompañamiento de acción tutorial que responda a las necesidades identificadas y promueva una inclusión efectiva. Esta investigación se limita a una población estimada de aproximadamente 30 estudiantes con diversidad funcional, incluyendo aquellos con discapacidades auditivas, físicas, visuales e intelectuales. Los sujetos de estudio son aquellos que han sido o son actualmente estudiantes de la Universidad Luis Vargas Torres, lo que permite un análisis focalizado y relevante para el contexto específico de esta institución. La selección de esta población y la delimitación temática aseguran que los resultados y recomendaciones sean pertinentes y aplicables, proporcionando una base sólida para mejorar las prácticas inclusivas en la universidad.

Capítulo II. Fundamentos Teóricos Referenciales

2.1. Estado del arte

La inclusión de estudiantes con diversidad funcional en la educación superior constituye uno de los debates más relevantes en la agenda académica y política de las últimas décadas. Organismos internacionales como la UNESCO y la ONU subrayan que garantizar la accesibilidad, la permanencia y el egreso exitoso de estudiantes con discapacidad es condición indispensable para el cumplimiento del ODS 4 (Educación de calidad) y el ODS 10 (Reducción de desigualdades) (UNESCO, 2021). En este marco, la educación inclusiva se concibe no como una medida compensatoria, sino como un derecho humano fundamental que exige transformar las estructuras institucionales, pedagógicas y sociales.

A nivel internacional, las investigaciones muestran contrastes significativos. En Europa, la mayoría de universidades han institucionalizado unidades de apoyo específicas para estudiantes con discapacidad, garantizando orientación personalizada, accesibilidad digital y acompañamiento pedagógico (Castro & Pérez, 2020). Estas iniciativas han demostrado eficacia en la reducción de barreras, aunque persisten retos relacionados con la sensibilización del personal docente. En Norteamérica, modelos de acompañamiento basados en el enfoque de derechos y el Universal Design for Learning (UDL) han permitido integrar la accesibilidad como principio transversal en los planes de estudio (Meyer, Rose y Gordon, 2014).

En América Latina, los avances son más fragmentados. Brasil ha destacado por sus políticas de cuotas que han ampliado el acceso, pero enfrenta limitaciones en la práctica pedagógica (Rangel, 2020; Vargas y Caon, 2020). En Chile, la investigación documenta tanto experiencias de resiliencia estudiantil como la ausencia de protocolos claros para la inclusión universitaria (Palma et al., 2016; Paz, 2020). En México, persisten estigmas que obstaculizan la integración plena (García, 2019). En Colombia y Argentina, los programas inclusivos han tenido impactos positivos, pero dependen fuertemente de proyectos aislados y no siempre de políticas sostenidas (Díaz y Rodríguez, 2016).

En el caso ecuatoriano, la literatura revela un panorama especialmente desafiante. Delgado et al. (2019) señalan logros en la ampliación del acceso, pero persisten carencias estructurales que limitan la permanencia. Pacheco Mera y Mera Leones (2023) denuncian contradicciones entre discursos institucionales y prácticas reales, con ausencia de ajustes razonables, escasa formación docente y falta de protocolos de acompañamiento. Estos hallazgos se alinean con los datos del CONADIS (2019), que registran que apenas el 1,29 % de las personas con discapacidad acceden a la educación superior en Ecuador, y de ellas, solo el 6 % logra culminar estudios de tercer nivel.

Desde el ámbito pedagógico, emergen propuestas innovadoras. El Aprendizaje-Servicio Universitario (ApS), aplicado en España, muestra su potencial para transformar actitudes docentes hacia la diversidad funcional y fomentar un compromiso ético con la inclusión (Maravé-Vivas et al., 2022). De manera similar, estudios recientes en Ecuador y México subrayan la necesidad de acompañamiento socioemocional además de adaptaciones técnicas, lo que refuerza la importancia de la formación docente como dimensión transversal (Isequilla-Alarcón, 2024).

Sin embargo, a pesar de estos aportes, las revisiones sistemáticas (Paz Maldonado, 2020; Sánchez Moncayo et al., 2023) coinciden en señalar vacíos persistentes: la investigación latinoamericana es fragmentada, carece de indicadores de evaluación de impacto y no integra de manera coherente las dimensiones pedagógicas, tecnológicas y emocionales. Además, el análisis interseccional es incipiente: factores como género, etnicidad, pobreza o ruralidad agravan la exclusión, pero rara vez se abordan de manera integrada (Guerrero y López, 2021).

La revisión de la literatura muestra que, a pesar de los avances normativos y de las experiencias aisladas en universidades de Europa y América Latina, la inclusión de estudiantes con diversidad funcional en la educación superior continúa enfrentando barreras estructurales, tecnológicas y actitudinales. En el caso ecuatoriano, los estudios disponibles son aún escasos y fragmentados, con predominio de enfoques centrados en la accesibilidad física, pero con menor atención al acompañamiento tutorial integral y al apoyo emocional y tecnológico. Asimismo, se observa la ausencia de modelos articulados que integren los principios del enfoque de capacidades y de derechos humanos en propuestas operativas sostenibles. Este vacío

justifica la pertinencia del presente trabajo, que busca aportar un modelo teórico y un plan de acción tutorial inclusivo específicamente diseñado para la Universidad Luis Vargas Torres, con la posibilidad de proyectarse hacia un programa institucional que contribuya a consolidar una educación superior verdaderamente equitativa y accesible en el contexto ecuatoriano.

2.2. Marco Teórico

2.2.1. Historia de la Educación Especial

En los últimos años, la inclusión de personas con diversidad funcional en el sistema universitario ha adquirido una creciente relevancia en el marco de los debates sobre equidad educativa. A diferencia de la Educación Especial tradicionalmente asociada al ámbito escolar, las estrategias actuales apuntan a garantizar la permanencia y el egreso exitoso en niveles superiores, respetando los derechos, necesidades y trayectorias diversas del estudiantado universitario.

Polanco y Moglia (2022) señalan que, durante décadas, la Educación Especial fue concebida como una modalidad diferenciada respecto de la educación común, destinada a alumnos con diagnósticos de discapacidad. Bajo esta lógica, dichos estudiantes eran separados del sistema regular y derivados a instituciones específicas, reforzando un modelo segregacionista.

Cruz y Sales (2023) proponen una periodización que permite observar los cambios en la concepción de la Educación Especial. Identifican una primera etapa que denominan prehistoria, donde predomina la exclusión y el abandono. La segunda fase corresponde al surgimiento de un enfoque asistencial, en el que se brinda cuidado y, en ocasiones, educación en espacios separados. La tercera etapa, más cercana al presente, refleja una transición hacia paradigmas que cuestionan la segregación y promueven una mirada más inclusiva de la diversidad.

En una línea similar, Chavarro et al. (2019) identifican que hacia finales del siglo XVIII prevalecía una actitud de rechazo hacia las personas con discapacidad, vinculada al desconocimiento y los prejuicios sociales. Con el tiempo, surgió una conciencia incipiente sobre la necesidad de brindar apoyo, aunque las acciones seguían centradas en el cuidado más que en procesos educativos genuinos. Persistía

además la idea de que quienes presentaban alguna discapacidad podían representar una amenaza para la sociedad normal, lo que justificaba su aislamiento.

Posteriormente, en el siglo XX, según Coronel (2019), la expansión de la escolarización obligatoria trajo consigo nuevas tensiones los niños con discapacidades comenzaron a tener dificultades para sostener el ritmo del aula común, lo que derivó en la creación de dispositivos institucionales diferenciados. Es en este contexto donde se consolida una pedagogía especializada, orientada a clasificar y atender a los alumnos según sus capacidades intelectuales, formalizando así el modelo tradicional de Educación Especial.

A lo largo del tiempo, las representaciones sociales sobre la discapacidad han atravesado profundas transformaciones. Tal como plantea Fernández (2022), la evolución histórica ha transitado desde la exclusión absoluta, pasando por la segregación institucionalizada, luego hacia modelos de integración, hasta llegar a las actuales propuestas de inclusión, aún en proceso de consolidación. Esta transición no ha sido lineal ni homogénea, sino que ha estado atravesada por tensiones ideológicas, políticas y pedagógicas.

En este marco, la educación inicial se reconoce como la puerta de entrada al sistema educativo formal y como un espacio clave para la construcción de la equidad desde los primeros años. Anthonioz y Philip (2018) destacan su carácter complementario al rol de la familia, promoviendo el desarrollo integral del niño con miras a su autonomía, socialización y participación activa en la vida comunitaria. Desde esta etapa temprana, el enfoque inclusivo propone generar vínculos pedagógicos significativos, independientemente de las condiciones individuales del alumnado.

Hacia finales del siglo XVIII y comienzos del XIX, comenzó a observarse una incipiente preocupación por atender a niños con necesidades educativas específicas, lo que motivó la creación de escuelas especiales. Sin embargo, este abordaje estaba centrado mayormente en la asistencia y no en una propuesta pedagógica transformadora, reproduciendo prácticas de aislamiento que perduraron durante décadas.

Un punto de inflexión se produjo en 1959, cuando asociaciones de padres en Dinamarca comenzaron a movilizarse contra el sistema de escolarización segregada.

Esta presión social dio lugar a la incorporación del principio de normalización en la legislación nacional, el cual luego se expandió por Europa y otros continentes (Godoy y Franzante, 2022). El concepto de normalización, según Arma (2022), implicaba que los niños con discapacidad debían ser educados en entornos lo menos restrictivos posible, accediendo a los mismos espacios, experiencias y oportunidades que sus pares, en función de sus potencialidades.

En ese contexto, el apoyo educativo comenzó a orientarse hacia el reconocimiento de la singularidad de cada niño, promoviendo su desarrollo integral y el acceso a una educación de calidad en igualdad de condiciones. No obstante, hasta bien entrada la década de 1960, persistía un modelo centrado en la clasificación y derivación de los estudiantes a centros especiales anexos a escuelas regulares. Estas decisiones se tomaban con base en valoraciones médicas o psicológicas, sin considerar el derecho a la educación inclusiva (Farina y Rassetto, 2021).

El surgimiento del movimiento de integración escolar, impulsado principalmente por países nórdicos, marcó un nuevo horizonte. Se promovía entonces la escolarización de niños con discapacidad dentro de la escuela común, aunque en muchos casos esto implicaba una permanencia física sin transformaciones sustantivas en las prácticas pedagógicas. Este momento histórico, aunque limitado, sentó las bases para el desarrollo posterior de la noción de inclusión, que no se limita a la presencia, sino que apunta a la participación activa, al aprendizaje significativo y al sentido de pertenencia dentro de la comunidad educativa.

Desde un enfoque de intervención educativa, el Informe Warnock (1978) marcó un cambio sustancial en la manera de concebir la atención a los estudiantes con discapacidad. Este documento introdujo por primera vez el término necesidades educativas especiales (NEE), desplazando así la terminología médica centrada en el déficit, y abriendo paso a una comprensión pedagógica basada en las posibilidades de desarrollo de cada alumno (Arista, 2018). Esta reconceptualización permitió pensar en estrategias didácticas centradas en el sujeto, y no en su diagnóstico, ampliando las oportunidades para una enseñanza más flexible e inclusiva.

En línea con esta transformación, Pino y Rodríguez (2020) explican que la integración escolar surgió como una propuesta orientada a articular la educación

regular y la especial, con el fin de garantizar servicios educativos adecuados para todos los estudiantes. Esta perspectiva reconoce que las personas con NEE deben recibir apoyos personalizados, sin ser excluidas del sistema general, ni de los vínculos con sus entornos familiares y comunitarios. Desde esta lógica, se enfatiza la importancia de utilizar todos los recursos disponibles del contexto para potenciar el desarrollo integral del niño y asegurar su participación activa.

Ferrante (2023) sostiene que la integración educativa, al incorporar a los estudiantes con necesidades específicas en aulas comunes, generó también un cuestionamiento hacia los modelos tradicionales de enseñanza. La necesidad de adaptar metodologías y acompañar individualmente a estos alumnos obligó a revisar prácticas escolares rígidas, promoviendo una mirada más abierta a la diversidad. No obstante, esta integración no implicaba modificar los contenidos ni la estructura del currículo escolar, sino que se centraba principalmente en facilitar el acceso del niño al entorno escolar común mediante apoyos complementarios.

A partir de estas experiencias, comenzaron a definirse distintos tipos de integración. Caram (2021) distingue entre la integración escolar, entendida como la inclusión del estudiante con NEE en aulas regulares; la integración física, que se refiere a la convivencia en espacios educativos diferenciados pero próximos a la escuela común compartiendo ciertas instalaciones como patios o comedores; la integración funcional, que implica el uso de recursos comunes por parte de alumnos con y sin discapacidad, ya sea de forma simultánea o alternada; y finalmente, la integración comunitaria, orientada a la participación activa del sujeto con discapacidad en todos los ámbitos de la vida social, más allá del entorno escolar.

Dentro del proceso de evolución de la atención a la diversidad, la integración funcional supuso un avance al permitir que niños con discapacidad compartieran recursos con sus pares sin discapacidad, ya sea de manera simultánea o en distintos momentos, con o sin objetivos pedagógicos comunes. Más allá del aula, también se empezó a hablar de integración comunitaria, entendida como la posibilidad de que estas personas participen activamente en todos los ámbitos sociales a lo largo de su ciclo vital, desde la infancia hasta la adultez, en función de sus capacidades y necesidades particulares.

Durante la década de 1970, el paradigma de la integración se consolidó como una propuesta que legitimaba el desarrollo de la Educación Especial dentro del sistema escolar. Sin embargo, como advierte Rik (2020), su implementación real mostró limitaciones importantes. La inversión institucional y los esfuerzos de reforma estaban mayormente dirigidos a adaptar las escuelas para los estudiantes normales, sin atender las condiciones necesarias para garantizar la participación efectiva de aquellos con necesidades educativas especiales. Esta situación evidenció que, en muchos casos, la integración física no se traducía en inclusión pedagógica ni social.

Frente a estas tensiones, se inició un debate internacional en torno a la necesidad de una reforma educativa más profunda, orientada a la construcción de escuelas capaces de acoger y potenciar a todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones individuales. De esta reflexión emergió el concepto de inclusión como nuevo horizonte ético y pedagógico. Besa y Sosa (2023) destacan que la inclusión implica crear oportunidades reales de participación para las personas con discapacidad en todos los aspectos de la vida social: desde la educación hasta el trabajo, el consumo, la cultura, el ocio y la vida comunitaria. No se trata solo de permitir el acceso, sino de garantizar la pertenencia y el reconocimiento.

En este sentido, la principal diferencia entre integración e inclusión radica en el enfoque. Mientras que la integración buscaba incorporar al niño con discapacidad en el entorno común sin modificar sustancialmente las estructuras existentes, la inclusión supone repensar el sistema educativo desde sus fundamentos para que todos los estudiantes incluidos aquellos con necesidades educativas especiales puedan aprender, participar y desarrollarse plenamente. Como señalan Macchiarola et al. (2018), la inclusión requiere adaptar las prácticas de enseñanza a las características de cada estudiante, asumiendo que la diversidad es un valor y no una excepción que debe ser compensada.

Esta evolución conceptual puede sintetizarse en la Figura 1, que muestra el tránsito histórico desde la exclusión hacia la inclusión educativa, pasando por las fases de segregación e integración.

Figura 1 Evolución histórica de la atención a la diversidad funcional en la educación

Exclusión

Evolución histórica de la atención a la diversidad funcional en la educación

Personas con discapacidad fuera del sistema educativo; predominio de prejuicios y desconocimiento.



Segregación

Creación de escuelas y espacios diferenciados (educación especial), centrados en cuidado y diagnóstico.



Integración

Ingreso parcial a la escuela común, pero sin cambios profundos en currículo ni metodologías.



Inclusión

Transformación de estructuras y prácticas educativas; diversidad como valor y derecho humano.

Fuente: elaboración propia a partir de Cruz y Sales (2023)

2.2.2. Inclusión en la educación superior

La inclusión en la educación superior se ha convertido en uno de los desafíos más significativos de las últimas décadas dentro de los sistemas educativos a nivel mundial. La evolución del concepto de inclusión en este nivel formativo ha transitado desde enfoques integrativos, centrados en la adaptación individual de la persona con discapacidad a entornos poco modificados, hacia enfoques basados en derechos humanos y en el desarrollo de capacidades. De acuerdo con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas (ONU, 2006) y los marcos impulsados por la UNESCO (2021), el acceso a la universidad no puede entenderse únicamente como una oportunidad de ingreso, sino como la

garantía de condiciones que favorezcan la permanencia, la participación activa y el egreso exitoso del estudiantado con diversidad funcional. Esta perspectiva supone una transformación profunda de las estructuras institucionales, pedagógicas y sociales de las universidades.

En el plano internacional, los países europeos y norteamericanos han avanzado con marcos normativos y con estructuras de apoyo consolidadas. En Europa, por ejemplo, numerosas universidades han institucionalizado unidades de atención específicas que proporcionan orientación personalizada, recursos accesibles y programas de acompañamiento pedagógico, lo cual ha demostrado impactos positivos en la retención estudiantil y en la reducción de las barreras actitudinales (Castro y Pérez, 2020). En Norteamérica, por su parte, se ha fortalecido el modelo del *Universal Design for Learning (UDL)*, que integra la accesibilidad como principio transversal en el diseño curricular y en la vida universitaria (Meyer, Rose y Gordon, 2014). Estas experiencias evidencian que cuando la inclusión se convierte en una política sostenida y no en un conjunto de acciones aisladas, es posible garantizar trayectorias universitarias más equitativas y exitosas.

En América Latina, el panorama es más complejo y fragmentado. Brasil ha sido un referente por la implementación de políticas de cuotas que han ampliado el acceso de estudiantes con discapacidad y de otros grupos históricamente excluidos. No obstante, la literatura señala que la presencia en las aulas no siempre se traduce en aprendizajes significativos, ya que persisten prácticas docentes tradicionales y limitadas capacidades institucionales para ofrecer apoyos efectivos (Rangel, 2020; Vargas y Caon, 2020). En Chile y México, diversos estudios han documentado tanto experiencias positivas de resiliencia y estrategias institucionales de inclusión como la ausencia de protocolos claros que garanticen continuidad y sostenibilidad en el tiempo (Palma et al., 2016; García, 2019; Paz, 2020). En países como Colombia y Argentina, la consolidación de políticas públicas inclusivas ha sido irregular, dependiendo en gran medida de iniciativas individuales o de proyectos universitarios puntuales, lo cual evidencia la falta de articulación nacional en este campo (Díaz y Rodríguez, 2016).

El caso ecuatoriano merece especial atención, dado que constituye el contexto específico de esta investigación. Según datos del CONADIS (2019), apenas el 1,29

% de las personas con discapacidad en edad universitaria se encontraban matriculadas en instituciones de educación superior, y de ellas solo el 6 % lograba culminar estudios de tercer nivel. Estas cifras reflejan la magnitud de las barreras estructurales y culturales que enfrentan los estudiantes con diversidad funcional. Investigaciones recientes señalan que, aunque existen marcos legales que reconocen la inclusión como un derecho, las universidades carecen de protocolos estandarizados de acompañamiento, de formación docente sistemática y de recursos tecnológicos y pedagógicos accesibles (Delgado et al., 2019; Pacheco Mera y Mera Leones, 2023). La brecha entre los discursos institucionales y las prácticas cotidianas se convierte así en un obstáculo central, que limita no solo el acceso, sino sobre todo la permanencia y el egreso de este colectivo.

La literatura también ha subrayado que la inclusión universitaria no se reduce a cuestiones técnicas o a la disponibilidad de recursos materiales, sino que implica un cambio en las actitudes, concepciones y prácticas del conjunto de la comunidad académica. Experiencias innovadoras como el Aprendizaje-Servicio Universitario, desarrollado en España, han mostrado que la interacción directa con estudiantes con discapacidad contribuye a transformar la visión de los futuros docentes y a consolidar un compromiso ético con la diversidad (Maravé-Vivas et al., 2022). De manera complementaria, estudios como el de Isequilla-Alarcón (2024) en la Universidad de Málaga evidencian que, si bien existe una valoración positiva hacia la inclusión entre el estudiantado, persiste una falta de reconocimiento institucional y cultural de la discapacidad, lo cual limita la efectividad de las políticas adoptadas. Estos hallazgos sugieren que la inclusión requiere una estrategia integral que combine adecuaciones curriculares y tecnológicas con acciones de sensibilización y de acompañamiento socioemocional.

Otro aspecto emergente en la discusión internacional y regional es la necesidad de incorporar un enfoque interseccional. La investigación reciente ha demostrado que la diversidad funcional se entrecruza con factores como el género, la etnicidad, la situación socioeconómica o la ruralidad, generando condiciones de exclusión aún más profundas. Las mujeres con discapacidad, por ejemplo, enfrentan mayores dificultades para acceder a la educación superior debido a la combinación de barreras de género y de discapacidad (Guerrero y López, 2021). De manera similar, los

estudiantes indígenas o provenientes de zonas rurales encuentran obstáculos añadidos relacionados con la interculturalidad, la pobreza o la falta de infraestructuras. En este sentido, la inclusión en la educación superior no puede analizarse de forma aislada, sino en diálogo con las múltiples desigualdades que afectan a los sujetos.

2.2.3. Diversidad Funcional

La diversidad funcional, como un concepto que valora la amplia gama de capacidades y desafíos en relación con la salud, capacidad física, mental y sensorial de las personas, está intrínsecamente vinculada a la inclusión educativa.

La diversidad funcional es un concepto que se refiere a las variadas características y habilidades funcionales de las personas en relación con su salud, capacidad física, mental y sensorial. Esta perspectiva reconoce que cada individuo es único y puede experimentar una amplia gama de capacidades y desafíos (Romañach y Lobato, 2005). La accesibilidad física se refiere a la eliminación de barreras arquitectónicas y la adaptación de espacios para permitir la movilidad y participación de personas con diversidad funcional. En el contexto universitario, esto implica la modificación de edificios, aulas, laboratorios, bibliotecas y otras instalaciones para que sean accesibles para estudiantes con discapacidades motoras, visuales o auditivas. La accesibilidad física no solo se limita a la infraestructura física, sino que también abarca la disponibilidad de ascensores, rampas, pasillos amplios, señalización táctil y auditiva, y sanitarios accesibles, entre otros aspectos.

Indudablemente, la educación superior desempeña un papel fundamental en el desarrollo personal y colectivo de las sociedades. Al abordar las múltiples ventajas que ofrece, es evidente que no solo se trata de un trampolín hacia una vida profesional más prometedora. Aunque, ciertamente, al concluir esta fase educativa, se abren significativas oportunidades laborales, con puestos más especializados y compensaciones económicas más llamativas, esto es solo una parte de la ecuación (Maturana, 2018).

Sin embargo, hay otro aspecto que es crucial y que a menudo se pasa por alto: el impacto de la educación superior en la construcción de proyectos de vida. Según

Ramírez y Maturana (2018), la transición a la vida universitaria representa un proceso de aprendizaje sociocultural significativo. Esta etapa no solo brinda herramientas académicas y profesionales; también moldea la visión del mundo de los individuos, permitiéndoles definir con claridad sus metas y aspiraciones personales. Además, al estar inmersos en entornos de aprendizaje, los estudiantes se encuentran en constante interacción con personas de diversas disciplinas, antecedentes y culturas. Esta rica diversidad, como sugieren Ramírez y Maturana (2018), fomenta una mentalidad más abierta, adaptable y resiliente frente a los desafíos que, inevitablemente, presenta nuestra sociedad en constante evolución.

Por tanto, es esencial que reconozcamos y valoremos la educación superior no solo como un medio para lograr un fin económico o profesional, sino también como una herramienta que engrandece enriquece y expande nuestro entendimiento del mundo y de nuestro papel dentro de él.

Desde una perspectiva más amplia, la educación superior impulsa el desarrollo y bienestar social, no sólo por su capacidad para mejorar las oportunidades individuales, sino también porque actúa como un motor fundamental de producción de conocimientos y avances científicos. Adicionalmente, cumple una función esencial en la propulsión de la sociedad hacia el futuro, contribuyendo de manera decisiva al progreso a través de la adopción de innovaciones. Esta fase educativa no solo aporta en términos técnicos o científicos; de igual manera, juega un papel vital en la transferencia intergeneracional de conocimientos, valores y bienestar, consolidando así las bases para una sociedad más informada y cohesionada (Poy Solano, 2021).

En años recientes, no podemos obviar que se ha intensificado globalmente la importancia de garantizar el acceso a la educación superior. Dicha intensificación responde a su relación directa con la innovación y el conocimiento, elementos que, en un mundo globalizado y en constante cambio, se han vuelto esenciales para garantizar un crecimiento sostenible y equitativo. En esta línea, cabe destacar que, con la emergencia de la nueva era industrial y la revolución tecnológica, nos encontramos ante una demanda creciente de profesionales con habilidades y conocimientos actualizados. Según datos de UNESCO-IESALC (2020), esto refleja la urgente necesidad de adaptación de las instituciones de educación superior para

responder a las demandas cambiantes del mundo laboral y de la sociedad en su conjunto.

No obstante, y es fundamental subrayar este punto, existe el riesgo de que estas oportunidades no se distribuyan de manera justa y equitativa entre todos los sectores de la sociedad. Al respecto, es importante entender que la educación no es simplemente una herramienta aislada; por el contrario, sus repercusiones se manifiestan a lo largo de toda la vida de una persona, influenciando no solo su desarrollo profesional, sino también su bienestar personal, su participación cívica y su visión del mundo. Dicho esto, si abordamos este tema desde una perspectiva crítica, un acceso desigual a la educación superior podría, en efecto, agravar aún más las diferencias sociales ya existentes. Por ejemplo, si solo ciertos grupos o sectores tienen acceso a una educación de calidad, esto puede llevar a que se perpetúen ciclos de pobreza, exclusión y limitación de oportunidades para aquellos que quedan al margen (UNESCO-IESALC, 2020).

Adicionalmente, es preciso mencionar que, en un mundo donde el conocimiento es poder, negar o limitar el acceso a este recurso vital podría crear barreras insuperables para el desarrollo personal y colectivo. Es decir, las brechas educativas no solo afectan a los individuos directamente involucrados, sino que tienen un impacto a nivel macro, frenando el progreso y desarrollo de comunidades enteras y, en última instancia, de la sociedad en su conjunto.

Sin duda alguna, este hecho resalta y subraya con vehemencia la importancia de que los responsables de formular políticas, junto con las entidades educativas, asuman un compromiso decidido y sin fisuras para garantizar que todos los estudiantes, sin excepción, tengan las mismas oportunidades no solo de acceder, sino también de completar una educación universitaria de alta calidad. Además, es crucial entender que este desafío no es uniforme para todos. Por ello, es imperativo prestar una especial atención a aquellos grupos que, por diversas razones y a lo largo de la historia, han sido marginados o han quedado rezagados en esta área educativa (UNESCO-IESALC, 2020).

A medida que avanzamos en un mundo globalizado y en constante evolución, se hace aún más patente la urgencia de atender este asunto. En este contexto, y teniendo

en cuenta los desafíos actuales, el acceso universal a la educación superior no es solo una meta deseable, sino un imperativo social y moral. Es fundamental para garantizar que todas las personas, independientemente de su origen, características personales o circunstancias, tengan igualdad de oportunidades en el sistema educativo (UNESCO, 2006).

Cabe mencionar que, al abordar este desafío, no podemos ser pasivos o complacientes. No se trata simplemente de abrir puertas, sino de asegurar que no existan barreras invisibles que perpetúen la exclusión. En este sentido, factores como clase social, género, raza, orientación sexual, origen étnico o discapacidad no deben, en ninguna circunstancia, ser obstáculos o limitantes. Como bien apuntaba la UNESCO en 2006, la verdadera inclusión se logra cuando todos estos factores se consideran y se abordan de manera activa y consciente en la formulación de políticas y en la implementación de acciones educativas. Es, sin duda, un camino desafiante, pero es el único que puede llevarnos hacia una sociedad verdaderamente igualitaria y justa.

2.2.4. La diversidad funcional en la Educación

Reconocer la diversidad funcional es esencial para promover un enfoque inclusivo en la educación, ya que abarca la idea de que cada individuo es único y tiene su propio conjunto de habilidades y características funcionales. Al considerar esta diversidad, las instituciones educativas pueden adaptar sus enfoques pedagógicos, proporcionar apoyo individualizado y crear entornos que permitan la participación plena de todos los estudiantes, independientemente de sus características funcionales. La inclusión educativa se basa en el respeto a la diversidad funcional y la promoción de igualdad de oportunidades para que cada estudiante pueda desarrollar su potencial en un ambiente educativo enriquecedor y accesible. La diversidad funcional, a menudo utilizada en lugar del término "discapacidad," es un enfoque más inclusivo que reconoce que las personas tienen una amplia gama de habilidades y características funcionales. Puede incluir discapacidades físicas, sensoriales, cognitivas o de salud mental, pero también considera las diferencias individuales en el funcionamiento de una persona sin etiquetarlas como "capaces" o "discapacitadas" (Romañach y Lobato, 2005)

Rodríguez Díaz y Ferreira (2010) expresan que la noción de diversidad funcional implica una perspectiva ideológica; se esfuerza por ser una síntesis de un conjunto de ideas cuidadosamente organizadas con el propósito de entender mejor una realidad social que a menudo se denomina "discapacidad". Esta concepción busca la emancipación de las personas afectadas. Porque, después de esta transición conceptual, lo que realmente importa es la vivencia de individuos que han sido relegados a la marginación y la exclusión social. Lo que está en juego es la transformación de su manera de existir en el mundo y su experiencia cotidiana como seres humanos.

La evolución de la perspectiva sobre la diversidad funcional ha experimentado importantes cambios a lo largo de los años (Garceso, 2018). Anteriormente, se solía utilizar el término "discapacidad" de manera más general para describir a las personas con limitaciones funcionales, y se tendía a centrarse en las deficiencias o discapacidades individuales. Sin embargo, en las últimas décadas, ha habido un cambio significativo hacia un enfoque más inclusivo y centrado en la persona. A continuación, se destacan algunas de las principales etapas en la evolución de la diversidad funcional (Garceso, 2018):

Tabla 1 Modelos comprensivos de la discapacidad y la incapacidad

MODELO / ENFOQUE	DESCRIPCIÓN
MODELO MÉDICO	Enfocado en la discapacidad como un problema individual de salud que debe ser tratado o curado. Implica una mirada patologizante, promoviendo la marginación y exclusión social.
MODELO SOCIAL	Reconoce que las principales limitaciones que enfrentan las personas con discapacidad son producto de barreras sociales, arquitectónicas y culturales. Promueve la eliminación de dichas barreras.
MODELO DE LA DIVERSIDAD FUNCIONAL	Propone un cambio lingüístico y conceptual: en lugar de “discapacidad”, se habla de “diversidad funcional”. Valora las diferencias en las capacidades como parte de la diversidad humana.
INCLUSIÓN Y DERECHOS HUMANOS	Relaciona la discapacidad con el pleno ejercicio de los derechos humanos. Se apoya en instrumentos como la Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, promoviendo la igualdad.
ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA	Pone en primer plano la autodeterminación, la escucha activa y la participación de las personas con diversidad

	funcional en las decisiones sobre su vida. Valora las necesidades y deseos individuales.
--	--

Fuente: elaboración propia

La inclusión de personas con diversidad funcional en la educación universitaria no se limita únicamente a aspectos pedagógicos o sociales, sino que abarca una amplia gama de consideraciones, entre las que destacan la accesibilidad física y digital. Estos dos pilares desempeñan un papel crucial en el proceso de inclusión, ya que garantizan que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, puedan acceder y participar plenamente en entornos académicos (Díaz Posada et al., 2016).

Esta falta puede convertirse en una barrera insuperable para las personas con diversidad funcional, limitando su capacidad de asistir a clases, participar en actividades extracurriculares y acceder a los recursos de la universidad. Además, una infraestructura inaccesible puede tener un impacto negativo en la autoestima y la confianza de los estudiantes con diversidad funcional, lo que a menudo resulta en una disminución de la participación y el rendimiento académico.

Es imperativo que las instituciones universitarias se comprometan a garantizar la accesibilidad física en sus campus. Esto incluye la realización de evaluaciones exhaustivas para identificar las áreas que requieren adaptaciones, la asignación de recursos para realizar dichas adaptaciones y la implementación de políticas claras para mantener y mejorar la accesibilidad física con el tiempo. La accesibilidad física no solo beneficia a las personas con diversidad funcional, sino que también enriquece la experiencia universitaria para toda la comunidad estudiantil.

La accesibilidad digital es fundamental, ya que muchas universidades utilizan plataformas en línea para la enseñanza, la administración y la comunicación. La falta de accesibilidad en estos entornos digitales puede excluir a estudiantes con discapacidades visuales, auditivas, motoras o cognitivas de participar plenamente en la vida académica. La inclusión digital se traduce en igualdad de oportunidades para el acceso a la información, la comunicación y el aprendizaje.

Para lograr la accesibilidad digital, es fundamental que las instituciones universitarias se comprometan a diseñar y ofrecer contenido en línea que cumpla con estándares de accesibilidad reconocidos. Esto implica la formación del personal docente y

administrativo en la creación de materiales accesibles y la adopción de tecnologías que faciliten la accesibilidad. La inversión en tecnología de asistencia y la colaboración con expertos en accesibilidad son pasos esenciales en este proceso.

Por lo tanto, la inclusión universitaria no puede analizarse únicamente desde la categoría de diversidad funcional, sino que debe incorporar una perspectiva interseccional. Esto implica reconocer que las personas con discapacidad no constituyen un grupo homogéneo, sino que sus trayectorias educativas se ven atravesadas por múltiples factores de desigualdad como el género, la etnicidad, la situación socioeconómica y el territorio.

En Ecuador y en América Latina, por ejemplo, las mujeres con discapacidad enfrentan mayores barreras de acceso a la educación superior debido a la convergencia de discriminaciones de género y discapacidad, lo que incrementa sus tasas de deserción y reduce sus oportunidades de inserción laboral (Guerrero y López, 2021). De manera similar, los estudiantes indígenas con diversidad funcional encuentran obstáculos adicionales vinculados a la falta de pertinencia cultural de los programas universitarios, la ausencia de intérpretes de lenguas originarias y la precariedad de los recursos en zonas rurales. A ello se suman los condicionantes socioeconómicos: la pobreza limita el acceso a tecnologías, transporte adaptado y servicios de apoyo, profundizando las brechas de participación.

Desde esta perspectiva, cualquier modelo de acompañamiento inclusivo debe atender a la diversidad en su sentido más amplio, generando políticas y prácticas que consideren estas intersecciones y que reconozcan la complejidad de las trayectorias estudiantiles. Solo de este modo se logrará una inclusión que no reproduzca desigualdades estructurales, sino que las enfrente de manera integral.

2.2.5. Interseccionalidad en la inclusión universitaria

La inclusión de estudiantes con diversidad funcional no puede analizarse de manera aislada, pues sus trayectorias educativas están atravesadas por múltiples factores de desigualdad. La interseccionalidad, concepto desarrollado por Crenshaw (1989), permite comprender cómo la combinación de diferentes ejes de discriminación como género, etnicidad, clase social o ruralidad generando experiencias particulares de exclusión o marginación.

En el contexto universitario, este enfoque resulta especialmente relevante. Por ejemplo, las mujeres con discapacidad enfrentan una doble barrera: por un lado, los prejuicios y limitaciones asociadas a la discapacidad; por otro, las desigualdades estructurales de género que restringen sus oportunidades de acceso, permanencia y egreso en la educación superior (Guerrero y López, 2021).

De manera similar, los estudiantes indígenas o provenientes de zonas rurales con diversidad funcional se ven condicionados por la falta de pertinencia cultural de los programas académicos, la escasez de intérpretes de lenguas originarias, la precariedad tecnológica y la ausencia de infraestructura accesible en sus territorios. Esta situación profundiza la exclusión y limita sus posibilidades de desarrollo académico y social (Pacheco Mera y Mera Leones, 2023).

La interseccionalidad invita, por lo tanto, a diseñar políticas y prácticas inclusivas más sensibles y contextualizadas, que reconozcan la diversidad en su sentido más amplio. No basta con atender a una discapacidad como una categoría aislada; es necesario considerar cómo interactúa con otras condiciones sociales y culturales que inciden en la experiencia educativa. Solo así se podrá garantizar una inclusión universitaria que no reproduzca desigualdades, sino que las enfrente de manera integral.

2.2.6. Perspectivas teóricas: enfoque de capacidades y derechos en la inclusión universitaria

Para comprender en profundidad los desafíos que enfrentan las instituciones educativas en relación con la inclusión de personas con diversidad funcional, resulta fundamental incorporar marcos teóricos que trasciendan los enfoques tradicionales centrados exclusivamente en el acceso o la provisión de recursos. En este sentido, el enfoque de las capacidades, desarrollado por Amartya Sen (1999) y ampliado por Martha Nussbaum (2006), aporta una perspectiva integral que permite repensar el concepto de igualdad desde una óptica centrada en la libertad real de las personas para ejercer sus derechos y desarrollar sus potencialidades.

Desde este enfoque, la inclusión no puede reducirse a la mera presencia física de los estudiantes con discapacidad en el ámbito universitario, ni a la existencia de normativas que garanticen su acceso formal. Lo que está en juego es la posibilidad concreta de que estos estudiantes puedan aprender, participar plenamente de la vida institucional y proyectar su desarrollo profesional en igualdad de condiciones. Tal como plantea Sen (1999), la verdadera justicia social se alcanza no cuando todos acceden a lo mismo, sino cuando cada individuo tiene la libertad efectiva para convertirse en aquello que valora ser y hacer. En el caso de las personas con diversidad funcional, esto implica garantizar condiciones que les permitan desplegar sus capacidades, superar barreras y ejercer su ciudadanía en el entorno académico y profesional.

La aplicación de esta perspectiva al análisis de la inclusión en el nivel superior invita a observar de manera crítica las estructuras institucionales, las prácticas pedagógicas, los marcos evaluativos y las relaciones sociales que configuran la experiencia universitaria. No se trata únicamente de identificar si existen rampas o intérpretes de lengua de señas, sino de preguntarse si el entorno académico realmente permite que los estudiantes con discapacidad se sientan incluidos, valorados y empoderados. Esta dimensión subjetiva, vinculada al reconocimiento, la autoestima y la participación activa, es central para evaluar la eficacia de las políticas inclusivas desde una lógica de derechos humanos.

Asimismo, el enfoque de las capacidades ofrece herramientas para analizar las desigualdades estructurales que limitan el desarrollo pleno de ciertos colectivos. En el contexto universitario, esto se traduce en la necesidad de revisar críticamente las condiciones materiales, simbólicas y relacionales que inciden en las trayectorias educativas de los estudiantes con diversidad funcional. De este modo, se enfatiza la responsabilidad del Estado y de las instituciones de educación superior en la creación de entornos accesibles, seguros y enriquecedores, capaces de responder a la diversidad sin reproducir exclusiones.

Este marco teórico se complementa con la perspectiva de los derechos de las personas con discapacidad, que reconoce a estos sujetos como titulares plenos de derechos y no como objetos de asistencia o caridad. Tal como establece la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), ratificada por Argentina en 2008, los Estados deben garantizar el acceso equitativo a la educación en todos los niveles, promoviendo el diseño universal del aprendizaje, la provisión de ajustes razonables y la eliminación de cualquier forma de discriminación por motivos de discapacidad (Naciones Unidas, 2006).

En este contexto, el análisis del programa institucional que se abordará en capítulos posteriores se vincula directamente con este marco teórico. Evaluar el grado en que dicho programa promueve el desarrollo de capacidades reales, favorece la participación activa de los estudiantes con diversidad funcional y contribuye a la transformación del entorno universitario resulta clave para valorar su impacto. Desde esta mirada, el éxito de una política inclusiva no se mide solamente por su cobertura, sino por su capacidad de transformar las condiciones que históricamente han limitado el ejercicio pleno de derechos.

La vinculación entre el enfoque de capacidades y la perspectiva de derechos humanos aporta, además, un marco normativo y ético que permite comprender la inclusión universitaria como una obligación ineludible de los Estados y de las instituciones educativas. Mientras que Sen y Nussbaum ofrecen un instrumental conceptual para evaluar la libertad real de los individuos en el despliegue de sus potencialidades, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) establece con claridad que la educación superior debe garantizar el acceso equitativo y la igualdad de oportunidades sin discriminación alguna. Esta

articulación entre teoría y derecho transforma la inclusión en un principio de justicia social que trasciende la voluntad institucional y se convierte en un mandato vinculante.

El enfoque de capacidades también permite problematizar la calidad de los apoyos ofrecidos en las universidades. No se trata únicamente de cuantificar la existencia de servicios de acompañamiento, sino de evaluar en qué medida dichos servicios amplían efectivamente las oportunidades de elección y participación de los estudiantes con diversidad funcional. En este sentido, la teoría de Nussbaum (2006) es particularmente útil, pues propone una lista de capacidades centrales como la afiliación, la integridad corporal, la imaginación, el juego o el control sobre el propio entorno que pueden aplicarse al análisis de la experiencia universitaria. Una política inclusiva será eficaz si no solo facilita el acceso a los contenidos curriculares, sino si también promueve que los estudiantes desarrollen un sentido de pertenencia, autonomía personal y confianza en sus propias posibilidades.

La perspectiva de derechos humanos refuerza esta mirada crítica al poner de relieve que la inclusión no puede depender de iniciativas aisladas, sino que debe sostenerse en estructuras estables y en políticas institucionales claras. La Declaración de Incheon (UNESCO, 2015), que dio origen a la Agenda de Educación 2030, insiste en que la equidad y la inclusión son la base de la educación de calidad. De ahí que los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en particular el ODS 4 (educación de calidad) y el ODS 10 (reducción de las desigualdades), constituyan referentes ineludibles para las universidades que aspiran a transformarse en espacios de justicia social.

En América Latina, la aplicación del enfoque de capacidades a la inclusión universitaria ha mostrado un panorama ambivalente. Si bien en varios países se han creado programas de apoyo y normativas que reconocen el derecho a la educación superior de las personas con discapacidad, persisten brechas significativas entre los marcos legales y la realidad cotidiana. En Ecuador, por ejemplo, estudios recientes señalan que la escasa formación docente en inclusión, la falta de protocolos institucionales y las barreras tecnológicas y físicas continúan limitando el despliegue pleno de capacidades de los estudiantes con diversidad funcional (Pacheco Mera y Mera Leones, 2023; Delgado et al., 2019). Desde la perspectiva de Sen, esta situación evidencia una injusticia estructural, pues aun cuando formalmente exista

acceso a la matrícula universitaria, en la práctica las libertades reales de los estudiantes siguen severamente restringidas.

Por todo ello, la combinación del enfoque de capacidades y del paradigma de derechos humanos ofrece un lente analítico potente para esta tesis. Permite no solo describir la presencia o ausencia de medidas inclusivas, sino preguntarse por su impacto en la vida de los estudiantes y en sus posibilidades de desarrollo futuro. Además, establece un criterio normativo claro para valorar la pertinencia del plan de acción tutorial que se propone: su éxito no se medirá únicamente en términos de número de estudiantes atendidos, sino en la transformación efectiva de las condiciones de exclusión que históricamente han limitado a este colectivo.

En consecuencia, la inclusión universitaria deja de concebirse como un proceso técnico o asistencial y se entiende como un proyecto ético, político y pedagógico, cuyo objetivo último es garantizar que todas las personas, independientemente de su diversidad funcional, tengan la posibilidad real de ejercer su derecho a la educación, desplegar sus capacidades y participar plenamente de la vida académica y social en igualdad de condiciones.

La pertinencia de analizar la inclusión universitaria desde el enfoque de capacidades y de derechos se refuerza al vincular este marco con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). En particular, el ODS 4: Educación de calidad establece en su meta 4.5 la necesidad de eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso equitativo para las personas en situación de vulnerabilidad, incluidas las personas con discapacidad. Por su parte, el ODS 10: Reducción de las desigualdades exige adoptar medidas que aseguren la inclusión social, económica y política de todos los individuos, independientemente de sus condiciones personales.

En este contexto, la educación superior inclusiva no constituye únicamente una responsabilidad ética o un mandato legal, sino también un compromiso con la agenda internacional de desarrollo sostenible. La implementación de planes de acción tutorial basados en el enfoque de capacidades contribuye directamente a cumplir con estas metas, al garantizar que los estudiantes con diversidad funcional puedan desplegar su potencial, concluir sus estudios y participar activamente en la vida académica y social.

2.2.7 Diferencias entre modelo, plan, programa y proyecto en educación inclusiva

En coherencia con lo anterior, resulta indispensable precisar los alcances conceptuales de los instrumentos de intervención educativa, diferenciando modelo, plan, programa y proyecto. En el campo de la investigación educativa es frecuente encontrar un uso indistinto de los términos modelo, plan, programa y proyecto. Sin embargo, cada uno posee un alcance conceptual y operativo diferenciado, y su distinción resulta fundamental para evitar ambigüedades en el planteamiento de propuestas académicas. Esta precisión no es únicamente terminológica, sino que constituye un ejercicio de rigor teórico que permite ubicar con mayor claridad el aporte de una investigación dentro del marco de la educación inclusiva y, al mismo tiempo, proyectar sus posibilidades de aplicación práctica.

El concepto de modelo hace referencia a una construcción teórico-conceptual de carácter general. Se trata de un marco que explica cómo debe entenderse y estructurarse un determinado fenómeno o intervención educativa. En el caso de la inclusión universitaria, un modelo de acompañamiento inclusivo implica definir principios orientadores, enfoques epistemológicos y dimensiones fundamentales pedagógica, tecnológica, socioemocional e institucional que articulen de manera coherente la acción educativa. El modelo no se limita a describir una realidad, sino que establece un marco de referencia para orientar decisiones, diseñar estrategias y evaluar resultados. En el contexto de esta tesis, el modelo se sustenta en el enfoque de capacidades y en la perspectiva de derechos humanos, lo que le confiere una base ética y normativa sólida.

El plan, en contraste, constituye la traducción operativa del modelo. Se trata de una hoja de ruta concreta que organiza los objetivos, estrategias, actividades, cronogramas, responsables e indicadores de evaluación. A diferencia del modelo, que tiene un carácter más abstracto y general, el plan se ubica en el terreno de la práctica y de la gestión institucional. En el caso de esta investigación, el plan de acción tutorial se concibe como la aplicación práctica del modelo de acompañamiento inclusivo, detallando las fases de diagnóstico, diseño, implementación y evaluación, así como las actividades específicas de tutoría, formación docente, accesibilidad tecnológica y apoyo socioemocional.

El programa representa un nivel más amplio y estable de institucionalización.

Mientras que un plan puede ser implementado en un periodo determinado y en un ámbito específico, el programa se caracteriza por su sostenibilidad en el tiempo y por su integración en las políticas y estructuras permanentes de la institución. Un programa de inclusión universitaria, en este sentido, supone la existencia de recursos asignados, normativas claras, personal capacitado y mecanismos de evaluación que garanticen continuidad y expansión. De este modo, un programa suele abarcar varios planes o proyectos que se articulan bajo una misma política institucional.

Por último, el proyecto se distingue por su carácter acotado en tiempo, espacio y recursos. Se trata de una intervención puntual que busca resolver un problema específico y cuya evaluación se realiza al final del proceso. En muchos casos, los proyectos constituyen experiencias piloto que permiten experimentar estrategias y generar aprendizajes transferibles a planes o programas más amplios. La investigación doctoral aquí presentada puede considerarse, en cierto modo, como un proyecto académico que diagnostica necesidades, diseña un plan de acción tutorial y evalúa su pertinencia, con el fin de ofrecer insumos para la creación de un programa institucional de inclusión en la Universidad Luis Vargas Torres.

Esta diferenciación conceptual permite comprender con mayor claridad el aporte de la tesis. No se trata únicamente de diseñar un plan operativo, sino de fundamentar en un modelo teórico sólido y, al mismo tiempo, proyectar su escalamiento hacia un programa institucional que asegure sostenibilidad y replicabilidad. De este modo, la propuesta no queda restringida a una intervención aislada, sino que se plantea como parte de un proceso más amplio de transformación universitaria orientado a garantizar el derecho a la educación superior inclusiva y de calidad para las personas con diversidad funcional.

En definitiva, el marco teórico de esta investigación integra distintas perspectivas conceptuales históricas, pedagógicas, sociales, de capacidades y de derechos humanos que permiten comprender la complejidad de la inclusión en la educación superior. A partir de estas bases, se construye un modelo de acompañamiento inclusivo que trasciende la visión asistencial y se orienta hacia la garantía de libertades reales y del ejercicio pleno de derechos. Dicho modelo se traduce en un plan de acción tutorial concreto para la Universidad Luis Vargas Torres, con la

proyección de escalar a programa institucional sostenible. De esta forma, la tesis no solo aporta un plan operativo de intervención, sino que propone un marco conceptual y práctico transferible a otras universidades latinoamericanas, alineado con los principios internacionales de justicia social y con las metas de la Agenda 2030.

2.2.8. Glosario de conceptos clave

En el presente trabajo se utilizan varios conceptos cuya definición precisa resulta necesaria para evitar ambigüedades.

Inclusión: proceso dinámico que busca garantizar la participación plena y equitativa de todas las personas en la educación, eliminando barreras de acceso, permanencia y egreso, y promoviendo una cultura institucional de respeto y diversidad (UNESCO, 2021).

Diversidad funcional: término alternativo al de discapacidad que pone el acento en las múltiples formas de funcionamiento humano. Desde esta perspectiva, las limitaciones no son inherentes a la persona, sino resultado de la interacción entre sus características y un entorno que puede generar exclusión o facilitar la participación (Palacios y Románach, 2006).

Ajustes razonables: modificaciones y adaptaciones necesarias que no imponen una carga desproporcionada y que permiten garantizar a las personas con discapacidad el ejercicio de sus derechos en condiciones de igualdad, de acuerdo con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006).

Acción tutorial inclusiva: estrategia pedagógica e institucional orientada a acompañar el proceso formativo de los estudiantes, ofreciendo apoyos académicos, emocionales y sociales que atiendan a la diversidad del alumnado, especialmente a quienes enfrentan mayores barreras.

Accesibilidad digital: principio que asegura que los entornos virtuales de aprendizaje, plataformas educativas y recursos tecnológicos sean utilizables por todas las personas, incluyendo a aquellas con discapacidad sensorial, física o cognitiva, en condiciones de equidad.

2.3. Marco contextual

La presente investigación se enmarca en el contexto de la Universidad Luis Vargas Torres, ubicada en la ciudad de Loja, al sur de la República del Ecuador. Se trata de una institución pública de educación superior que tiene entre sus principios rectores la equidad, la inclusión y la democratización del acceso al conocimiento. Como parte del Sistema de Educación Superior ecuatoriano, la universidad ha asumido el compromiso de garantizar el ingreso, permanencia y egreso exitoso de estudiantes en situación de vulnerabilidad, entre ellos, aquellos con diversidad funcional.

En los últimos años, esta universidad ha impulsado políticas de inclusión orientadas a garantizar el ingreso, permanencia y egreso de estudiantes con discapacidad o diversidad funcional, en cumplimiento con la Ley Nacional de Educación Superior N.º 24.521 y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

El contexto institucional se caracteriza por una creciente preocupación por la accesibilidad, tanto física como académica y comunicacional, en sintonía con los lineamientos del Ministerio de Educación y las normativas internacionales sobre derechos humanos. Sin embargo, persisten desafíos vinculados a la implementación efectiva de los apoyos requeridos, la formación del personal docente en materia de inclusión, y la articulación con servicios de apoyo externo.

Este trabajo se desarrolla dentro de esta realidad concreta, con el objetivo de analizar las estrategias pedagógicas y organizativas empleadas por la universidad para promover una educación verdaderamente inclusiva, así como identificar los obstáculos que enfrentan los estudiantes con diversidad funcional en su recorrido académico. De esta manera, se busca contribuir al fortalecimiento de una cultura institucional inclusiva, plural y respetuosa de las diferencias.

2.3.1. Condiciones y desafíos actuales para la inclusión educativa en las universidades ecuatorianas

Las universidades ecuatorianas enfrentan múltiples retos a la hora de consolidar prácticas inclusivas que garanticen el acceso, la permanencia y el egreso de estudiantes con diversidad funcional. Si bien existen avances normativos y declaraciones institucionales orientadas a la equidad, las condiciones estructurales y contextuales aún presentan importantes limitaciones que afectan la implementación efectiva de políticas de inclusión.

Uno de los aspectos más críticos se relaciona con la accesibilidad en sus diversas dimensiones: física, tecnológica, comunicacional y curricular. Las barreras arquitectónicas persisten en muchas instituciones, dificultando la movilidad de estudiantes con discapacidad motriz. A su vez, los entornos digitales y plataformas virtuales de enseñanza no siempre se encuentran adaptados para usuarios con dificultades visuales o auditivas, lo cual restringe su participación plena en los procesos formativos (Clavijo y Bautista, 2020).

La formación docente constituye otro de los pilares fundamentales para la transformación inclusiva del sistema educativo superior. Sin embargo, la escasa presencia de contenidos sobre diversidad funcional en los programas de formación inicial, así como la falta de propuestas sistemáticas de capacitación continua, limitan la capacidad de los educadores para diseñar prácticas pedagógicas accesibles y contextualizadas (Calvo, 2013).

Por otra parte, la existencia de apoyos específicos, tales como intérpretes de lengua de señas, tutores especializados o equipos de orientación, constituye un factor decisivo para la inclusión efectiva. Sin estos recursos, las adaptaciones curriculares o los ajustes razonables tienden a implementarse de forma fragmentaria o improvisada, con consecuencias negativas para la trayectoria educativa del alumnado (Mesías Crespin et al., 2022).

A ello se suman los estigmas y las barreras actitudinales que persisten en el ámbito universitario, tanto entre estudiantes como en el cuerpo docente. Estas formas de exclusión simbólica sutiles pero persistentes refuerzan la desigualdad y afectan el

sentido de pertenencia de quienes viven con alguna condición de discapacidad (Clavijo y Bautista, 2020).

Por último, resulta imprescindible considerar las desigualdades territoriales entre contextos rurales y urbanos, ya que muchas universidades del interior del país carecen de los recursos materiales y humanos necesarios para sostener políticas inclusivas consistentes. Las brechas en infraestructura, conectividad, dotación tecnológica y oferta de servicios de apoyo se traducen en profundas disparidades en el acceso a una educación superior de calidad.

2.4. Marco legal y normativo

2.4.1. Convenios internacionales sobre discapacidad

La educación inclusiva en el nivel superior debe analizarse dentro de un marco legal y normativo que se sustenta en el enfoque de derechos humanos, el cual reconoce a las personas con discapacidad como sujetos plenos de derecho, no como objetos de asistencia o caridad. Este enfoque ha sido impulsado a nivel internacional por organismos como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), especialmente a través de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), aprobada en 2006 y ratificada por numerosos países de América Latina, incluyendo Ecuador.

La CDPD establece, en su artículo 24, el derecho de las personas con discapacidad a acceder a una educación inclusiva, equitativa y de calidad, en igualdad de condiciones con los demás. Esta norma internacional obliga a los Estados parte a garantizar que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que reciban los apoyos requeridos dentro del sistema regular. En este sentido, el modelo de derechos humanos se convierte en el marco referencial obligatorio para todas las políticas públicas que busquen fomentar una inclusión educativa genuina y sostenible.

Este principio ha sido recogido también por organismos regionales como la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), que en distintos informes ha instado a los Estados a eliminar las barreras estructurales, pedagógicas y

culturales que impiden el acceso equitativo de las personas con discapacidad a los distintos niveles del sistema educativo.

En el plano nacional, y como señalan autores como Calvo (2013), resulta indispensable que las universidades no solo respeten los marcos normativos formales, sino que asuman un compromiso activo con la transformación de sus prácticas institucionales. La implementación del derecho a la educación inclusiva exige mucho más que enunciados legales: requiere acciones concretas que garanticen el cumplimiento efectivo de ese derecho.

Asimismo, Clavijo y Bautista (2020) enfatizan que el cumplimiento de la normativa en clave de derechos humanos implica desarrollar políticas universitarias centradas en la accesibilidad, la no discriminación y la participación activa de los estudiantes con discapacidad en todos los aspectos de la vida académica.

Desde esta perspectiva, la inclusión educativa no debe ser entendida como un acto de buena voluntad, sino como una obligación legal y ética que interpela al conjunto del sistema universitario. El respeto por los marcos internacionales y regionales, articulado con políticas institucionales firmes, constituye la base para una educación superior verdaderamente inclusiva.

Los convenios internacionales son acuerdos entre países para abordar cuestiones específicas y promover estándares comunes en áreas como los derechos humanos y la igualdad. En el contexto de la discapacidad, hay dos convenios fundamentales:

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD):

La CDPD es un tratado internacional adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2006. Es uno de los tratados de derechos humanos más importantes y se centra en la promoción y protección de los derechos de las personas con discapacidad. La CDPD establece principios fundamentales, como la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la participación plena y efectiva en la sociedad. También aborda cuestiones relacionadas con la accesibilidad, la igualdad ante la ley y el respeto por la autonomía y la dignidad de las personas con discapacidad. Numerosos países han ratificado este tratado y han tomado medidas para adaptar sus leyes y políticas nacionales a sus disposiciones.

La Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad:

Antes de la adopción de la CDPD, la Asamblea General de las Naciones Unidas emitió la Declaración sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en 1993. Aunque no tiene el mismo peso legal que la CDPD, es un documento fundamental que establece principios y directrices para la protección de los derechos de las personas con discapacidad.

Ambos convenios tienen como objetivo principal garantizar que las personas con discapacidad tengan igualdad de oportunidades y sean tratadas con dignidad y respeto en todos los aspectos de la vida. Estos acuerdos internacionales son esenciales para promover la inclusión, la accesibilidad y la no discriminación a nivel global y han influido en la legislación y políticas relacionadas con la discapacidad en numerosos países.

Cabe destacar que la implementación efectiva de estos convenios puede variar de un país a otro, y en muchos casos, las organizaciones y defensores de los derechos de las personas con discapacidad desempeñan un papel fundamental en la promoción de estas normativas y en la supervisión de su cumplimiento.

En cuanto a la normativa jurídica en el contexto de estudio se puede observar a continuación:

Tabla 2 Normativa jurídica relevante para la inclusión educativa en Ecuador

Norma	Año	Contenido relevante
Constitución de la República del Ecuador	2008	Art. 47: Derecho a la igualdad, accesibilidad y atención especializada para personas con discapacidad. Art. 46: Garantiza la inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad en el sistema educativo regular.
Ley Orgánica de Discapacidades	2012	Asegura el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva, adaptada a sus necesidades. Obliga a las instituciones educativas a garantizar condiciones de accesibilidad y atención especializada.
Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)	Reformas 2017–2021	Reconoce las necesidades educativas especiales e incluye la obligatoriedad de adaptar el currículo y garantizar recursos

		pedagógicos para estudiantes con discapacidad.
Reglamento General a la Ley Orgánica de Discapacidades	2013	Establece procedimientos para garantizar derechos educativos, acceso a becas, adaptaciones curriculares y servicios de apoyo.
Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU)	Ratificada en 2008	Reconoce el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva en todos los niveles. Exige ajustes razonables y apoyos individualizados.

Fuente: elaboración propia

Capítulo III. Marco metodológico

En la presente sección se detallan los fundamentos metodológicos y los resultados de la investigación sobre la inclusión de personas con diversidad funcional en la educación universitaria. Se inicia con la operacionalización de variables y la elaboración de la matriz de consistencia científica metodológica, elementos esenciales para estructurar y guiar el estudio. Se continúa describiendo el diseño metodológico, especificando el enfoque, tipo de investigación, métodos, técnicas e instrumentos utilizados para la obtención de datos, así como la determinación de la muestra y su criterio de selección. Asimismo, se presenta el trabajo de campo y la aplicación de los instrumentos, seguidos del procesamiento de la información recopilada. Finalmente, se analizan los resultados obtenidos, concluyendo con la redacción y discusión de estos, ofreciendo una comprensión integral y crítica de los hallazgos y su impacto en la inclusión educativa de estudiantes con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres de la Provincia de Esmeraldas, Ecuador.

3.1. Operacionalización de variables y elaboración de matriz de consistencia científica metodológica

En cuanto a la operacionalización de variables se puede apreciar en la siguiente tabla:

Tabla 3 Operacionalización de variables

Variable	Definición Conceptual	Indicador	Definición Operacional	Instrumentos a Utilizar
Acceso a la Educación	Medida en la que las personas con diversidad funcional están matriculadas en la universidad.	Porcentaje de personas con diversidad funcional matriculadas respecto al total de estudiantes.	Número de estudiantes con diversidad funcional matriculados en cursos universitarios dividido por el total de estudiantes matriculados en la institución, multiplicado por 100.	Entrevistas estructuradas y fuentes secundarias (teoría)
Adaptaciones Curriculares y Tecnológicas	Modificaciones y tecnologías asistidas aplicadas para facilitar la participación de estudiantes con diversidad funcional.	Número de adaptaciones curriculares y tecnológicas implementadas.	Cantidad de modificaciones en los contenidos curriculares y tecnologías asistidas aplicadas, como software de lectura, materiales didácticos accesibles, y ajustes en el entorno de aprendizaje.	Entrevistas estructuradas y fuente secundaria (teoría)
Experiencia de Aprendizaje	Nivel de satisfacción de los estudiantes con diversidad funcional con su experiencia educativa.	Nivel de satisfacción de los estudiantes con diversidad funcional.	Puntuación promedio en encuestas de satisfacción que evalúan la experiencia académica, considerando la accesibilidad, el apoyo recibido y la calidad educativa.	Entrevistas estructuradas y fuente secundaria (teoría)

Adaptaciones Pedagógicas	Medidas y estrategias pedagógicas utilizadas para atender a estudiantes con diversidad funcional.	Proporción de profesores capacitados en inclusión educativa.	Número de docentes que han recibido formación específica en estrategias de enseñanza inclusiva en relación al total de profesores, y la frecuencia con la que se emplean recursos educativos adaptados.	Entrevistas estructuradas y fuente secundaria (teoría)
Entorno Universitario	Accesibilidad del entorno físico y la sensibilización sobre la diversidad funcional en la universidad.	Accesibilidad arquitectónica de las instalaciones y la sensibilización de la comunidad universitaria.	Evaluación de la infraestructura en términos de su adecuación para personas con diversas discapacidades (rampas, ascensores, baños accesibles, etc.) y la realización de campañas de sensibilización y actividades de educación para fomentar la inclusión y el respeto.	Entrevistas estructuradas y fuente secundaria (teoría)

Fuente: elaboración propia

Tabla 4 Matriz de congruencia

Objetivo General	Preguntas de Investigación	Hipótesis	Variables	Indicadores	Conceptualización	Dimensión
Diseñar un plan de acompañamiento de acción tutorial para estudiantes con dificultades funcionales en la Universidad Luis Vargas Torres de la Provincia de Esmeraldas, Ecuador.	¿Qué mecanismos se podrían adoptar teniendo en cuenta las necesidades específicas de los estudiantes con diversidad funcional para facilitar su inclusión en la Universidad Luis Vargas Torres de la Provincia de	La implementación de un plan de acompañamiento de acción tutorial basado en la identificación de experiencias y necesidades específicas de los estudiantes con diversidad funcional facilitará la inclusión educativa y erradicará el abandono de estos	Acceso a la Educación	Porcentaje de personas con diversidad funcional matriculadas respecto al total de estudiantes.	Medida en la que las personas con diversidad funcional están matriculadas en la universidad.	Inclusión y acceso a la educación

	Esmeraldas, Ecuador?	estudiantes en la Universidad Luis Vargas Torres de la Provincia de Esmeraldas, Ecuador.				
Identificar experiencias y necesidades específicas de los estudiantes con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres.	¿Cuáles son las experiencias y necesidades específicas de los estudiantes con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres?		Adaptaciones Curriculares y Tecnológicas	Número de adaptaciones curriculares y tecnológicas implementadas.	Modificaciones y tecnologías asistidas aplicadas para facilitar la participación de estudiantes con diversidad funcional.	Adaptación curricular y tecnológica
Determinar las barreras que existen en la	¿Qué barreras existen en la Universidad		Experiencia de Aprendizaje	Nivel de satisfacción de los estudiantes con	Nivel de satisfacción de los estudiantes con diversidad	Satisfacción y experiencia educativa

universidad que dificultan el proceso de inclusión de los estudiantes con diversidad funcional.	Luis Vargas Torres que dificultan el proceso de inclusión de los estudiantes con diversidad funcional?			diversidad funcional.	funcional con su experiencia educativa.	
Analizar estrategias que permitan promover la inclusión en la universidad de estudiantes con diversidad funcional.	¿Qué estrategias pueden promover la inclusión en la universidad para estudiantes con diversidad funcional?		Adaptaciones Pedagógicas	Proporción de profesores capacitados en inclusión educativa.	Medidas y estrategias pedagógicas utilizadas para atender a estudiantes con diversidad funcional.	Estrategias pedagógicas inclusivas
Proponer un plan de acción tutorial teniendo en cuenta	¿Cómo puede un plan de acción tutorial		Entorno Universitario	Accesibilidad arquitectónica de las instalaciones y	Accesibilidad del entorno físico y la sensibilización sobre	Accesibilidad y sensibilización

las necesidades y características de cada estudiante con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres.	adaptarse a las necesidades y características de los estudiantes con diversidad funcional?			la sensibilización de la comunidad universitaria.	la diversidad funcional en la universidad.	
---	--	--	--	---	--	--

Fuente: elaboración propia

3.2. Diseño metodológico

3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis

El enfoque de esta investigación es cualitativo, para identificar y evaluar las experiencias y necesidades específicas de los estudiantes con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres de la Provincia de Esmeraldas, Ecuador. Este estudio adopta un diseño exploratorio, ya que busca desentrañar aspectos poco investigados sobre la inclusión de estos estudiantes, tal como lo señalan Hernández Sampieri et al. (2014), los estudios exploratorios son adecuados para contextos donde hay escasa o nula información previa disponible.

El objetivo principal de este tipo de estudio es conocer y comprender el fenómeno de estudio, identificando variables clave y generando hipótesis y planteamientos iniciales que puedan servir como base para futuras investigaciones más profundas. Se emplea un método de estudio de casos, siguiendo la definición de Yin (2013), quien describe el estudio de caso como una investigación empírica que examina un fenómeno contemporáneo en profundidad dentro de su contexto de vida real, especialmente cuando las fronteras entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes.

Este diseño permite un enfoque cualitativo que se centra en la medición de variables y la recolección de datos mediante entrevistas semi estructuradas, lo que facilita el análisis de los resultados. Además, se caracteriza por ser un estudio transversal, ya que la recolección de datos se realizará en un único momento, sin seguimiento a lo largo del tiempo. Este enfoque transversal permite capturar una "instantánea" de la situación actual, proporcionando información valiosa sobre las necesidades y barreras que enfrentan los estudiantes con diversidad funcional en su proceso de inclusión en la educación universitaria.

3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos

En esta investigación se aplicará un método cualitativo interpretativo, orientado a comprender las experiencias, percepciones y necesidades de los estudiantes con diversidad funcional desde sus propias voces. Este método permite un acercamiento profundo a las realidades subjetivas y a los procesos sociales que configuran las barreras, apoyos y oportunidades presentes en la Universidad Luis Vargas Torres de la Provincia de Esmeraldas, Ecuador.

En coherencia con el método adoptado, se utilizará como técnica principal la entrevista semiestructurada, dada su flexibilidad para explorar temáticas previamente definidas y, al mismo tiempo, permitir que los participantes amplíen y profundicen sus vivencias. Esta técnica facilita la obtención de información rica, contextualizada y situada, propia del enfoque cualitativo.

Como instrumento de recolección de datos, se emplea una guía de entrevista semiestructurada diseñada específicamente para esta investigación (ver Anexo 2). Esta guía contiene preguntas abiertas organizadas por dimensiones analíticas: accesibilidad, apoyos académicos, barreras físicas y tecnológicas, experiencias emocionales y percepciones sobre la inclusión universitaria.

Para asegurar la validez y pertinencia del instrumento, la guía de entrevista fue sometida a un proceso de validación por juicio de expertos, siguiendo criterios de rigurosidad metodológica. Participaron tres expertos en educación inclusiva, metodología cualitativa y diversidad funcional, quienes evaluaron la coherencia interna, la claridad de las preguntas, la pertinencia de las dimensiones y la adecuación del lenguaje al contexto ecuatoriano.

Tras sus observaciones, se realizaron ajustes en la redacción de algunas preguntas, la reorganización de categorías y la incorporación de nuevas sub-dimensiones vinculadas al acompañamiento académico y emocional. Este proceso garantiza la validez de contenido y la adecuación del instrumento para captar la experiencia real de los estudiantes con diversidad funcional.

3.2.3. Determinación de la muestra y su criterio de selección

Población: Estudiantes con diversidad funcional, tanto alumnos regulares como egresados, que asistan o hayan asistido a la Universidad Luis Vargas Torres en la Provincia de Esmeraldas, Ecuador.

Muestra: Se aplicará un muestreo riguroso realizando un proceso de selección de participantes llevándose a cabo de manera precisa, sistemática y basada en criterios claros. Según Sampieri et al. (2014), el muestreo implica seguir una serie de pasos y consideraciones para garantizar la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos. Por ello es importante definir claramente los criterios de inclusión y exclusión de los participantes, de manera que sean representativos de la población objetivo y se minimicen los sesgos. El tipo de muestreo será no probabilístico por conveniencia, comprendido por un total de 30 estudiantes universitarios con diversidad funcional, incluyendo tanto alumnos activos como egresados.

Criterios de Inclusión y Exclusión

Criterios de Inclusión

- **Estudiantes con Diversidad Funcional:** Ser estudiante matriculado en la Universidad Luis Vargas Torres en la Provincia de Esmeraldas, Ecuador.
- Presentar alguna diversidad funcional, ya sea física, sensorial, intelectual o psicológica
- Tener la capacidad de proporcionar consentimiento informado para participar en la investigación.
- **Participación Voluntaria:** Manifestar disposición y voluntad para participar en las entrevistas estructuradas.
- Compromiso de asistir a las sesiones de entrevista programadas y completar el proceso de recolección de datos.
- Disponibilidad para participar en las pruebas piloto de los instrumentos de recolección de datos y las entrevistas principales.

- Residir en la ciudad o tener fácil acceso a la Universidad Luis Vargas Torres durante el periodo de la investigación.
- Tener una edad mínima de 18 años para asegurar la capacidad de comprensión y consentimiento pleno.

Criterios de Exclusión

- Diversidad funcional no reconocida
- No presentar documentación o reconocimiento oficial de una diversidad funcional.
- Incapacidad de comprender y firmar el consentimiento informado debido a barreras lingüísticas, cognitivas o de otra índole sin la asistencia adecuada.
- No disponer del tiempo necesario para participar en las entrevistas estructuradas y las pruebas piloto, o no estar presente en la ciudad durante el periodo de recolección de datos.
- Estudiantes menores de 18 años, ya que no cumplen con el requisito de edad mínima para participar en el estudio.

3.3. Trabajo de campo (o Presentación de evidencias, si corresponde)

Antes de iniciar la recolección de datos, se llevaron a cabo una serie de acciones preparatorias para asegurar el éxito y la validez del trabajo de campo.

En primer lugar, la entrega y explicación del consentimiento informado (ver anexo 1) es un paso crucial. Al llegar a la Universidad Luis Vargas Torres, se procedió a entregar a cada alumno un documento de consentimiento informado. Este documento detalló el propósito del estudio, los procedimientos que se llevaron a cabo y cómo se protegió la información brindada por los participantes. Además, se explicó a los estudiantes que su participación es voluntaria y que pueden retirarse del estudio en cualquier momento sin repercusiones negativas (Sampieri et al., 2014). Esta explicación aseguró que los participantes comprendan completamente sus derechos y

las medidas de confidencialidad que se implementarán para resguardar su información.

En segundo lugar, es indispensable validar los instrumentos de recolección de datos antes de su implementación. Para ello, se sometieron a evaluación por dos expertos en el área, quienes revisaron y clasificaron las entrevistas, determinando si son óptimas o requieren ajustes. Para guiar este proceso, se proporcionó a cada experto un cuestionario específico, el cual debieron responder, evaluando la claridad, coherencia y pertinencia de las preguntas de la entrevista. Este proceso permitió identificar posibles problemas y realizar los ajustes necesarios, garantizando que los instrumentos capturen de manera adecuada la información requerida para el estudio (Yin, 2013). La validación por expertos es fundamental para asegurar la calidad y pertinencia de los instrumentos antes de su implementación en el campo.

Además, se debe prestar atención a la obtención de permisos necesarios. La recolección de datos en un entorno universitario implica la interacción con diversas autoridades y la conformidad con regulaciones institucionales. Por lo tanto, se gestionarán todos los permisos requeridos por la Universidad Luis Vargas Torres y otras entidades pertinentes. Esto incluye la aprobación del comité de ética de investigación, que evaluará el proyecto para garantizar que cumple con todos los estándares éticos necesarios (Sampieri, Fernández & Baptista, 2014). Obtener estos permisos no solo asegura el cumplimiento legal, sino que también demuestra el compromiso del estudio con la ética y la responsabilidad.

Finalmente, se deben considerar otros preparativos logísticos. Esto incluye la organización de las sesiones de entrevistas, asegurando que se disponga de lugares accesibles y privados para llevar a cabo las entrevistas con los estudiantes con diversidad funcional. También se coordinará el cronograma de recolección de datos para minimizar las interrupciones en la vida académica de los participantes. Además, se asegurará que todo el equipo tecnológico necesario esté disponible y en buen estado de funcionamiento, como grabadoras de voz, laptops y software para el análisis de datos cualitativos (Yin, 2013).

3.5. Procesamiento de la información

El procesamiento de la información en esta investigación se llevó a cabo de forma meticulosa y sistemática, a partir de varias etapas sucesivas: transcripción de las entrevistas, codificación manual, categorización de temas recurrentes y análisis temático. Este procedimiento aseguró que los datos recolectados pudieran ser transformados en información significativa para comprender las condiciones de inclusión en la Universidad Luis Vargas Torres.

Una vez recopilados los datos, se procedió a su transcripción y codificación, lo que permitió organizar la información de manera coherente y estructurada. Esta etapa fue fundamental para identificar patrones y tendencias en las respuestas de los participantes, facilitando así un análisis detallado y exhaustivo de las experiencias y necesidades específicas de los estudiantes con diversidad funcional.

El análisis de los datos se realizó a partir de su organización en una matriz, lo que permitió cuantificar y evaluar las respuestas obtenidas. A través de este enfoque, se generaron gráficos que facilitaron la interpretación visual de los resultados, posibilitando una comprensión detallada del fenómeno estudiado. Además, se llevaron a cabo verificaciones de consistencia y validez de los datos, asegurando la fiabilidad de los resultados obtenidos.

3.6. Implementación

La implementación del instrumento de recolección de datos se llevó a cabo mediante entrevistas semiestructuradas dirigidas a profesionales vinculados con la inclusión educativa y la atención a la diversidad funcional. Esta etapa del trabajo de campo se desarrolló entre los meses de abril y mayo de 2025, bajo modalidad virtual, a través de plataformas como Zoom y Google Meet. La elección de esta modalidad respondió a la necesidad de garantizar accesibilidad, flexibilidad horaria y resguardo de las condiciones sanitarias y logísticas de los participantes.

Antes de iniciar cada entrevista, se presentó a las personas participantes el objetivo del estudio, se explicó el carácter voluntario de su participación y se solicitó la firma del consentimiento informado. Asimismo, se pidió autorización expresa para la grabación de audio con fines exclusivos de transcripción y análisis, en conformidad

con los principios éticos de confidencialidad, anonimato y uso académico de la información.

Las entrevistas fueron conducidas de manera individual, con una duración promedio de 45 minutos. Se aplicó una guía previamente validada por expertos, que abordó ejes relacionados con las barreras y facilitadores de la inclusión universitaria, la percepción institucional frente a la diversidad funcional, la disponibilidad de apoyos y la formación del profesorado.

Esta fase permitió acceder a representaciones, prácticas y propuestas desde la perspectiva de actores clave, aportando insumos relevantes para comprender el estado actual de las políticas de inclusión en el nivel superior y orientar recomendaciones concretas desde el enfoque de derechos humanos y capacidades.

3.7. Procedimientos de validez y confiabilidad

Para reforzar la validez y confiabilidad del estudio, se aplicaron procedimientos de triangulación metodológica. En primer lugar, se contrastaron los hallazgos obtenidos en las entrevistas a estudiantes con diversidad funcional con la revisión bibliográfica especializada, lo que permitió verificar la coherencia entre la experiencia empírica y los aportes teóricos previos. En segundo lugar, se recurrió a la validación por expertos académicos y profesionales en inclusión universitaria, quienes evaluaron la pertinencia y consistencia de los instrumentos utilizados, así como la solidez de los resultados. Este cruce de información desde distintas fuentes (estudiantes, literatura y expertos) garantiza mayor credibilidad y reduce el riesgo de sesgos individuales en la interpretación de los datos.

Se procedió a la validación de los instrumentos de recolección de datos mediante la revisión de tres expertos en el área de inclusión educativa y diversidad funcional. Se optó por someter las entrevistas semi estructuradas a una evaluación experta. Cada experto revisó detenidamente las preguntas de las entrevistas, clasificándolas en términos de claridad, pertinencia y coherencia. Para facilitar este proceso, se proporcionó un cuestionario diseñado específicamente con el fin de guiar la

evaluación, permitiendo a los expertos ofrecer una retroalimentación precisa y sugerir modificaciones si fuera necesario.

Tabla 5 Perfil académico y profesional de los expertos

Nombre	Perfil Académico/Profesional
Andrés Ultreras Rodríguez	Profesor e Investigador de Tiempo Completo en la Facultad de Ciencias Económico Administrativas de Mazatlán, Universidad Autónoma de Sinaloa (México). Doctor en Ciencias de la Educación y candidato a Doctor en Pedagogía. Posee múltiples distinciones honoríficas y doctorados honoris causa en diversas instituciones internacionales.
Liberato Cervantes Martínez	Docente e Investigador de Tiempo Completo en la Facultad de Ciencias Económico Administrativas de Mazatlán, Universidad Autónoma de Sinaloa (México). Doctor en Ciencias de la Administración por la UNAM. Ha ocupado cargos administrativos y académicos de relevancia en su institución.
José Alberto Sánchez López	Profesor Titular en el Instituto Tecnológico Superior de Escárcega, adscrito al Tecnológico Nacional de México. Doctor en Ciencias Económicas Administrativas por la Universidad para la Cooperación Internacional México (UCIMEXICO). Investigador con publicaciones en revistas científicas indexadas y especialista en temas de administración y economía.

Fuente: elaboración propia

Por un lado, los expertos evaluaron diversos aspectos clave. En primer lugar, se verificó si las preguntas formuladas eran comprensibles para los participantes, asegurando que los estudiantes con diversidad funcional pudieran responderlas sin dificultad. Además, se analizó si las preguntas eran coherentes con los objetivos planteados en la investigación y si cubrían adecuadamente las experiencias y necesidades de los estudiantes en la Universidad Luis Vargas Torres. De este modo, se garantizó que el instrumento fuera pertinente para la recolección de los datos necesarios.

Asimismo, se prestó atención a la estructura y duración de las entrevistas. Los expertos coincidieron en que, para evitar la fatiga de los participantes, era necesario optimizar la duración de las entrevistas. En consecuencia, se realizaron ajustes en el número de preguntas, sin comprometer la profundidad de la información. Además, se sugirieron modificaciones en el orden de las preguntas para asegurar que el flujo de la conversación resultara más natural y que los participantes se sintieran cómodos durante todo el proceso.

De igual manera, se revisaron los aspectos logísticos vinculados a la accesibilidad y comodidad de los espacios seleccionados para la realización de las entrevistas. Aunque esta evaluación no se llevó a cabo en un entorno real con estudiantes, las recomendaciones aportadas por los expertos, basadas en su experiencia en temas de accesibilidad, permitieron garantizar que las entrevistas futuras se realizarán en espacios adecuados para los participantes.

Por otro lado, se abordaron las medidas relacionadas con la protección de datos personales. A partir de las observaciones de los expertos, se reforzó el apartado de consentimiento informado, proporcionando información más detallada y clara sobre la confidencialidad de los datos y el tratamiento de la información sensible. Esto permitió asegurar a los participantes que su información sería protegida de manera adecuada, lo cual resultaba esencial para fomentar su confianza en el proceso.

Una vez concluida la validación de los instrumentos (ver anexo 3), se realizará un breve análisis de las respuestas proporcionadas por los expertos. Este análisis permitirá identificar las coincidencias y discrepancias en sus evaluaciones, destacando las áreas que requieren ajustes adicionales y confirmando aquellos aspectos en los que el instrumento ya cumple con los estándares adecuados. A través de este análisis, se podrá detallar con mayor precisión si las preguntas son claras, pertinentes y correctamente formuladas para cumplir los objetivos del estudio. Además, este proceso servirá para verificar que el instrumento es adecuado para recolectar información de calidad, alineándose con las necesidades de la investigación. En función de los resultados obtenidos, se implementarán los ajustes finales que sean necesarios para garantizar que el instrumento sea óptimo.

Finalmente, gracias a esta validación experta y el posterior análisis de sus respuestas, se lograron identificar y solucionar posibles problemas en los instrumentos antes de su implementación en el campo. Las recomendaciones obtenidas permitieron realizar ajustes significativos, lo cual contribuyó a que las preguntas fueran más adecuadas y que el proceso de recolección de datos fuera más eficiente. Por lo tanto, este proceso no solo garantizó la calidad de las entrevistas, sino que también fortaleció la validez de los instrumentos, asegurando la relevancia de los datos que se obtendrán en el estudio principal. En conclusión, la validación por expertos fue una etapa crucial que permitió minimizar posibles errores y optimizar el diseño de los instrumentos para la investigación sobre la inclusión de estudiantes con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres.

3.8. Limitaciones metodológicas

Aunque la investigación ofrece hallazgos relevantes, es necesario reconocer ciertas limitaciones metodológicas. En primer lugar, el número reducido de participantes (30 estudiantes) restringe la posibilidad de generalizar los resultados a otras poblaciones universitarias. En segundo lugar, gran parte de la información se obtuvo a través de autoinformes, lo que puede implicar sesgos vinculados a la memoria o a la deseabilidad social en las respuestas. Finalmente, el estudio se circunscribió a una única universidad y contexto geográfico (Provincia de Esmeraldas, Ecuador), lo que limita la extrapolación de los hallazgos a realidades distintas. Estas limitaciones no invalidan los resultados, pero invitan a interpretarlos con cautela y a complementarlos con futuras investigaciones de mayor alcance.

Capítulo IV. Resultados y discusión

El análisis de los datos recolectados se llevó a cabo mediante un enfoque cuantitativo descriptivo, orientado a identificar tendencias, frecuencias y patrones en las respuestas de los participantes. Para ello, se trabajó con los datos obtenidos a través del cuestionario aplicado, los cuales fueron organizados, tabulados y procesados con

el fin de obtener porcentajes y distribuciones que permitieran caracterizar las experiencias de los estudiantes con diversidad funcional.

El procedimiento analítico se inició con una revisión exhaustiva de las respuestas consignadas en los formularios, para garantizar la coherencia y completitud de los datos. Posteriormente, se realizó la codificación numérica de las variables y se procedió a la elaboración de tablas de frecuencia y gráficos descriptivos, que permitieron visualizar de manera clara los resultados. Se prestó especial atención a dimensiones clave como accesibilidad, apoyos institucionales, barreras físicas y tecnológicas, experiencias académicas y percepciones sobre la inclusión universitaria.

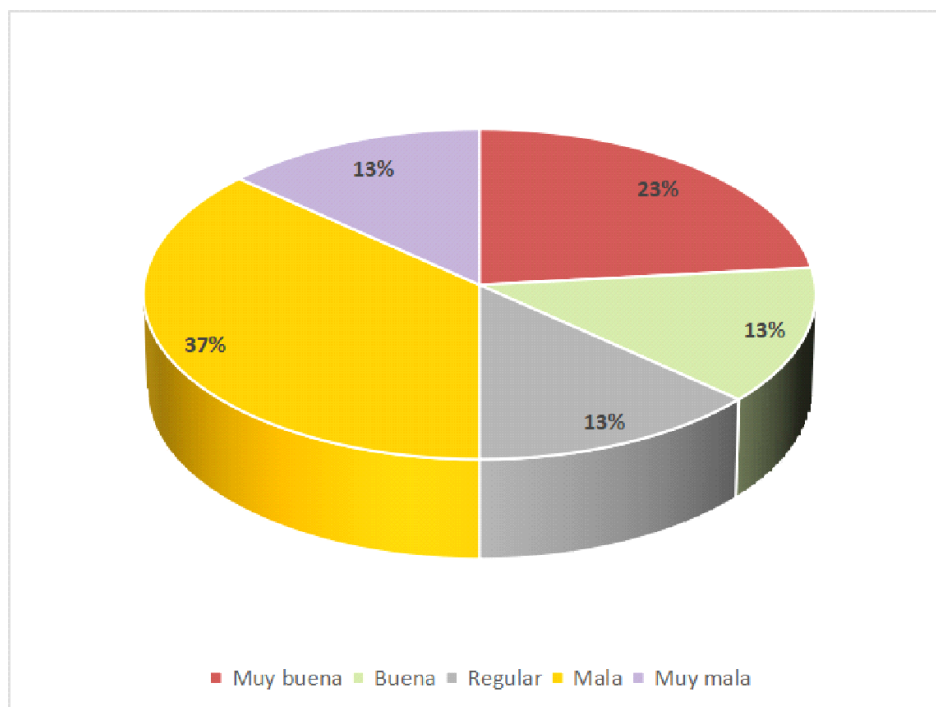
Con base en esta sistematización, se construyeron categorías analíticas derivadas de los indicadores establecidos en la operacionalización de variables. Estas categorías facilitaron la interpretación global de los datos y permitieron comparar tendencias entre las distintas dimensiones evaluadas. Asimismo, se utilizaron contrastes descriptivos entre grupos de respuestas, lo que enriqueció la comprensión de los resultados y aportó mayor profundidad a la discusión.

El análisis se realizó de forma manual, sin recurrir a programas informáticos, pero siguiendo los principios de sistematicidad, exhaustividad y reflexividad propios de la investigación cualitativa. Esta estrategia permitió construir una comprensión fundada sobre las experiencias relatadas, visibilizando no solo las dificultades estructurales y culturales que enfrentan los estudiantes con diversidad funcional en el ámbito universitario, sino también las oportunidades de mejora y transformación institucional.

4.1. Análisis de los resultados en los datos obtenidos

Experiencias generales

Figura 2 *Experiencia general en la universidad*



Fuente: elaboración propia

En el presente estudio participaron un total de treinta (30) personas, de sexo indistinto, con edades comprendidas entre los veinte (20) y cuarenta (40) años. Este grupo estuvo conformado por individuos con distintas trayectorias académicas y laborales, lo que permitió obtener una perspectiva variada sobre la temática investigada.

Los resultados muestran que el 36% de los estudiantes reportaron una experiencia positiva (23% Muy buena y 13% Buena), mientras que el 50% calificó su experiencia de manera negativa (37% Mala y 13% Muy mala). Esto indica que una proporción significativa de estudiantes tiene percepciones críticas o insatisfactorias sobre su experiencia en la universidad hasta el momento.

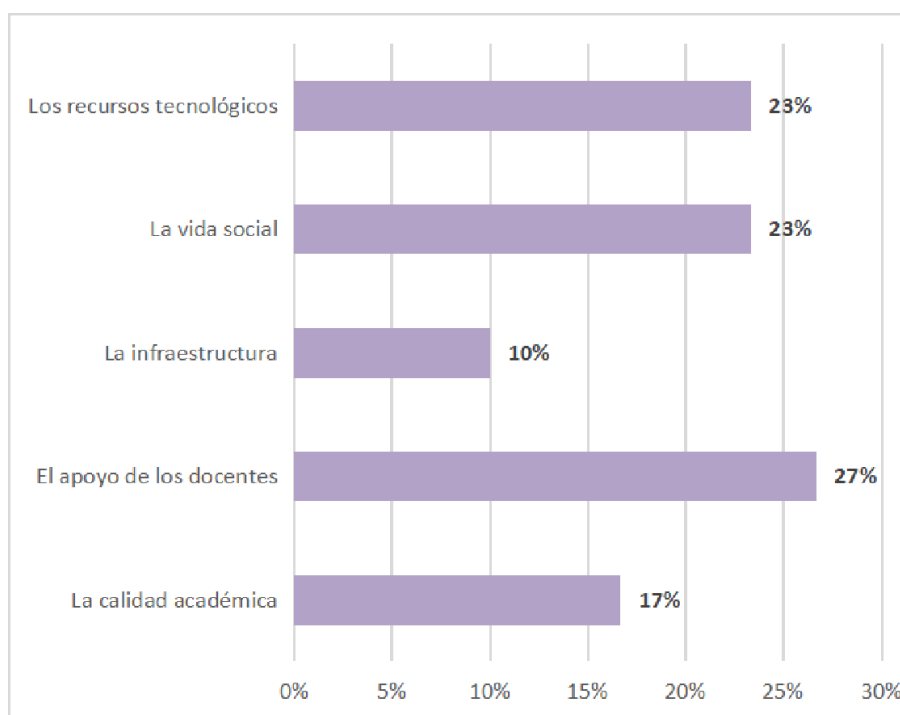
Tabla 6 Dimensiones analizadas y su definición

Dimensión	Definición
Experiencia general	Hace referencia a la percepción global de los participantes sobre su trayectoria en la universidad, considerando aspectos como la calidad de la

	enseñanza, el ambiente académico y las oportunidades de desarrollo personal y profesional.
Muy buena	Se refiere a una experiencia altamente satisfactoria, en la que los participantes consideran que la universidad ha cumplido o superado sus expectativas, brindando un entorno favorable para el aprendizaje.
Buena	Describe una experiencia positiva en general, aunque con algunos aspectos mejorables. Los participantes sienten que su paso por la universidad ha sido enriquecedor, pero identifican ciertos desafíos o áreas que podrían optimizarse.
Regular	Representa una experiencia equilibrada, con aspectos tanto positivos como negativos. Los participantes consideran que han encontrado dificultades significativas en su formación, pero que estas no han sido determinantes en su desarrollo académico.
Mala	Indica una experiencia insatisfactoria, caracterizada por dificultades en el aprendizaje, barreras institucionales o falta de apoyo académico. Los participantes que eligieron esta categoría señalan múltiples factores que han afectado negativamente su formación.
Muy mala	Se asocia a una percepción de extrema insatisfacción con la experiencia universitaria, reflejando frustración, falta de recursos adecuados o problemas institucionales que han impactado gravemente su aprendizaje y desarrollo.

Fuente: elaboración propia

Figura 3 Aspectos de la vida universitaria valoradas

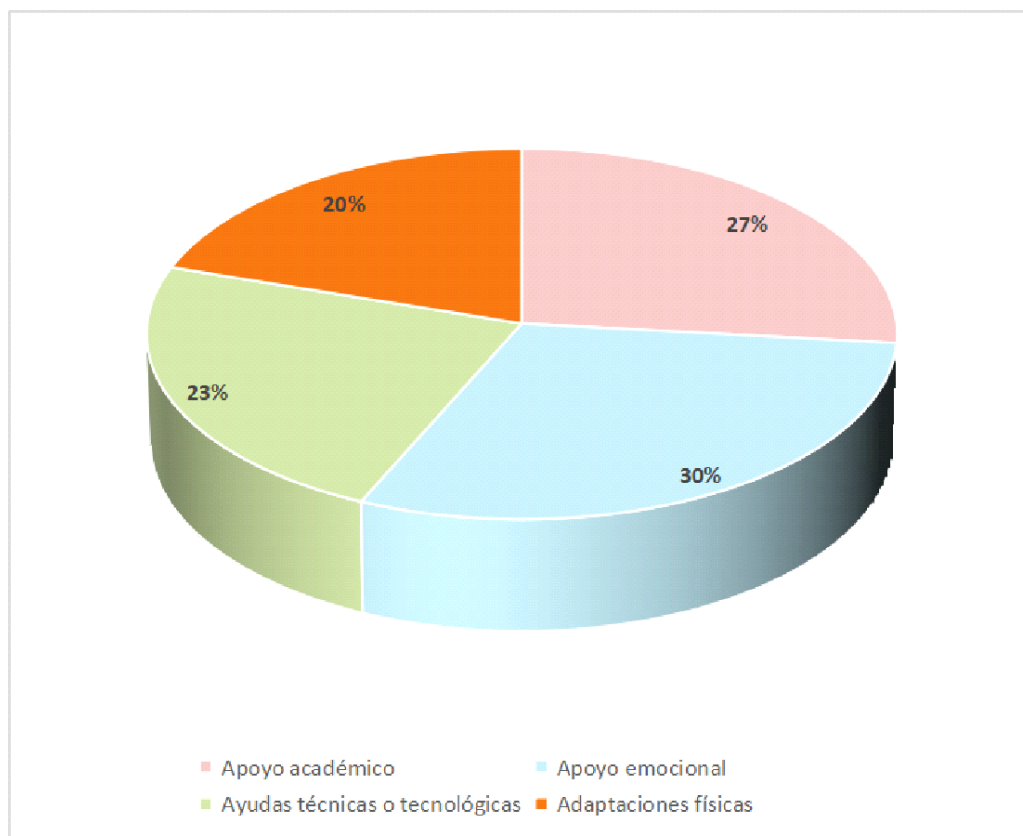


Fuente: elaboración propia

El apoyo de los docentes es mencionado por el 27% como uno de los aspectos más valorados, destacando la importancia del acompañamiento y la orientación que reciben. La vida social y los recursos tecnológicos también son altamente valorados, ambos con un 23%, reflejando la importancia de la interacción social y el acceso a herramientas tecnológicas para el desarrollo académico y personal. La calidad académica es mencionada por el 17% de los encuestados, indicando que la excelencia en la enseñanza y el aprendizaje sigue siendo un factor crucial para los estudiantes. En contraste, la infraestructura es mencionada por un 10%, sugiriendo que, aunque relevante, no es tan prioritaria como otros aspectos mencionados.

Necesidades Específicas

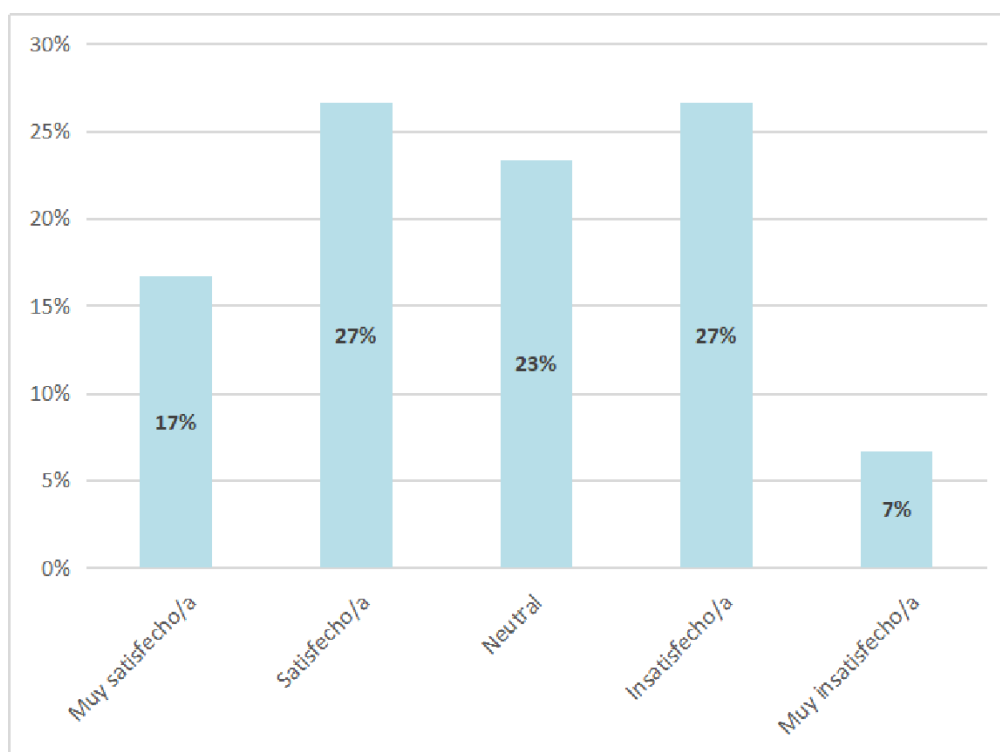
Figura 4 Apoyos específicos requerido durante el tiempo en la universidad



Fuente: elaboración propia

Como se observa en la gráfica anterior, el apoyo emocional es mencionado por el 30% como una necesidad importante, resaltando la importancia de contar con soporte para manejar aspectos emocionales y psicológicos que puedan influir en su rendimiento académico y bienestar general. El apoyo académico sigue de cerca con un 27%, indicando la necesidad de recibir orientación y asistencia en áreas relacionadas con el estudio y el aprendizaje. Las ayudas técnicas o tecnológicas también son importantes, mencionadas por el 23%, lo que subraya la relevancia de tener acceso a herramientas y recursos tecnológicos que faciliten el proceso de aprendizaje. Por último, las adaptaciones físicas son mencionadas por el 20%, destacando la importancia de ajustes en el entorno físico para garantizar la accesibilidad y comodidad de los estudiantes con diversidad funcional.

Figura 5 Apoyo recibido por parte de la universidad

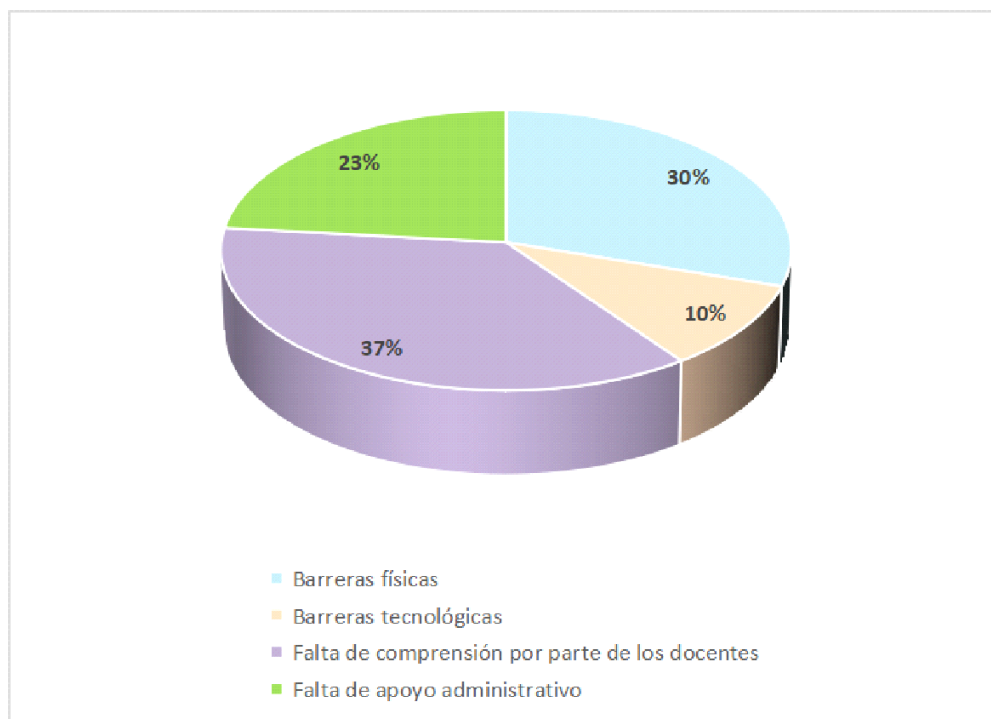


Fuente: elaboración propia

Respecto al apoyo recibido por parte de la universidad, un 44% de los encuestados (17% Muy satisfecho/a y 27% Satisfecho/a) reportan estar satisfechos con el apoyo recibido, lo que indica una respuesta positiva pero no mayoritaria. Sin embargo, un porcentaje significativo, también un 34% (27% Insatisfecho/a y 7% Muy insatisfecho/a), expresa insatisfacción con el apoyo proporcionado. Además, un 23% se muestra neutral, lo que sugiere una falta de opinión clara o una percepción ambivalente hacia el apoyo recibido.

Barreras Encontradas

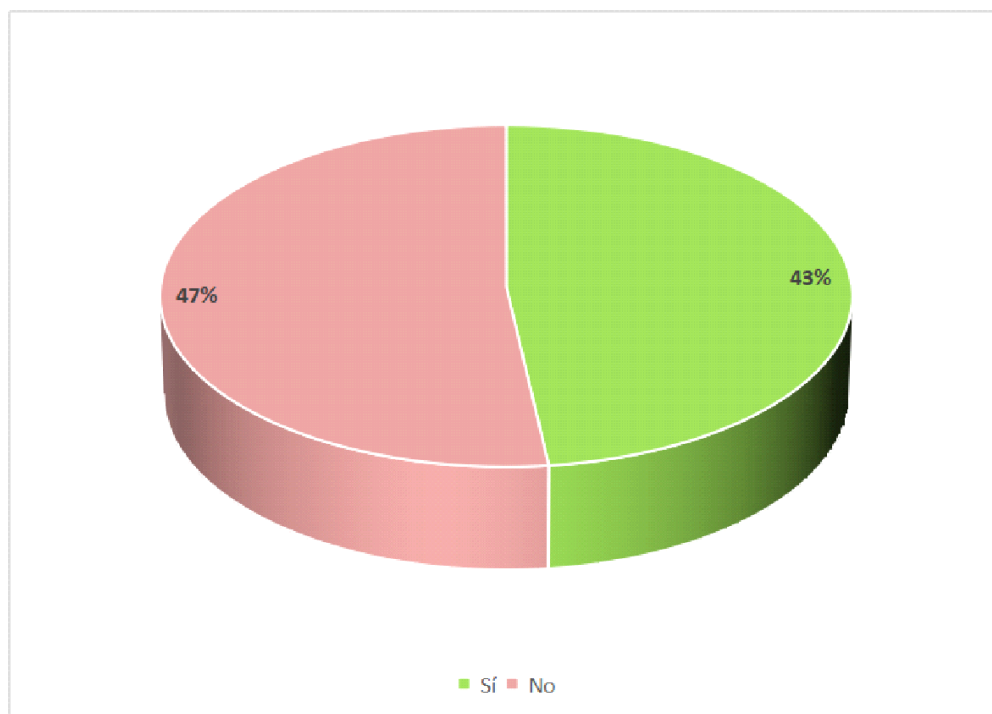
Figura 6 Principales barreras o desafíos enfrentados en tu vida académica



Fuente: elaboración propia

Según se puede observar en la gráfica anterior, un 37% menciona la falta de comprensión por parte de los docentes como una barrera significativa, lo que sugiere dificultades en la comunicación o en la adaptación de métodos de enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes. Las barreras físicas son mencionadas por el 30%, indicando problemas relacionados con la accesibilidad física dentro del campus universitario. La falta de apoyo administrativo es mencionada por el 23%, destacando la importancia de contar con un respaldo efectivo desde las instancias administrativas para resolver problemas académicos y logísticos. Por último, las barreras tecnológicas son mencionadas por el 10%, subrayando la importancia de mejorar el acceso y la capacidad de uso de herramientas tecnológicas en el entorno educativo.

Figura 7 Sentimiento de exclusión o sin el apoyo necesario en alguna situación específica

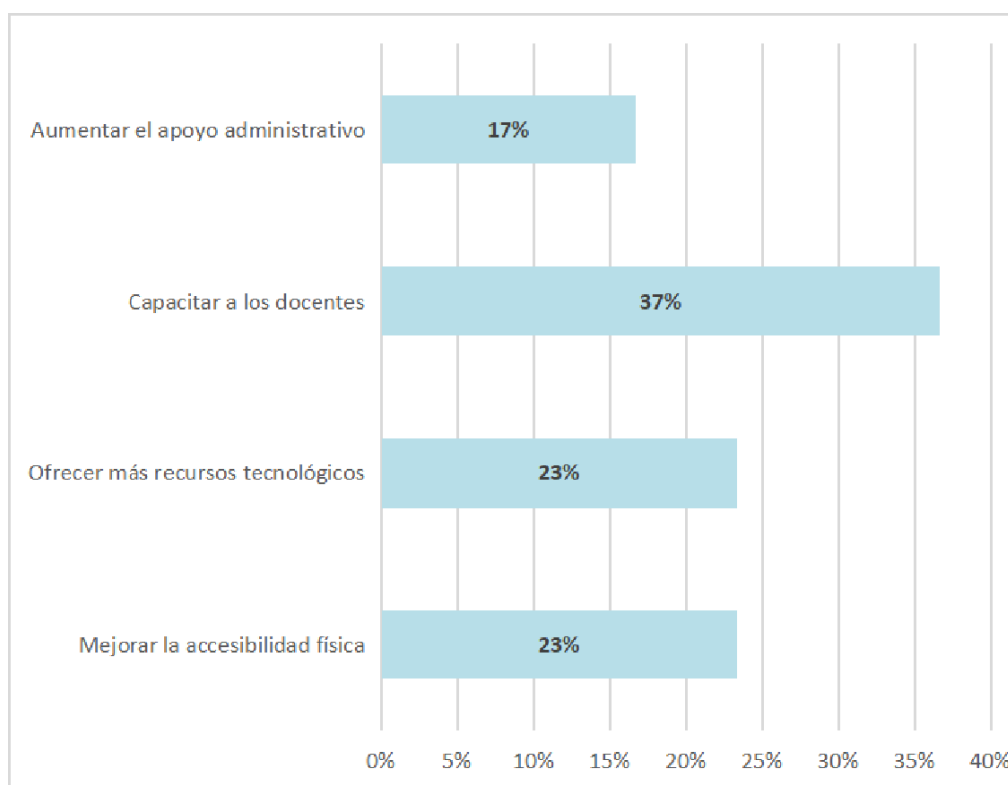


Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en la gráfica anterior, un considerable 43% de los estudiantes han experimentado sentirse excluidos o sin el apoyo necesario en alguna situación específica durante su tiempo en la universidad. Esto indica que una proporción significativa de estudiantes ha enfrentado momentos de falta de inclusión o de insuficiente apoyo, lo cual puede impactar negativamente en su experiencia académica y emocional. Por otro lado, un 47% reporta no haberse sentido excluido o sin el apoyo necesario, lo que sugiere que aún hay trabajo por hacer para asegurar que todos los estudiantes se sientan integrados y respaldados en el entorno universitario.

Inclusión Académica

Figura 8 Mejoras por parte de la institución para la inclusión de estudiantes con diversidad funcional

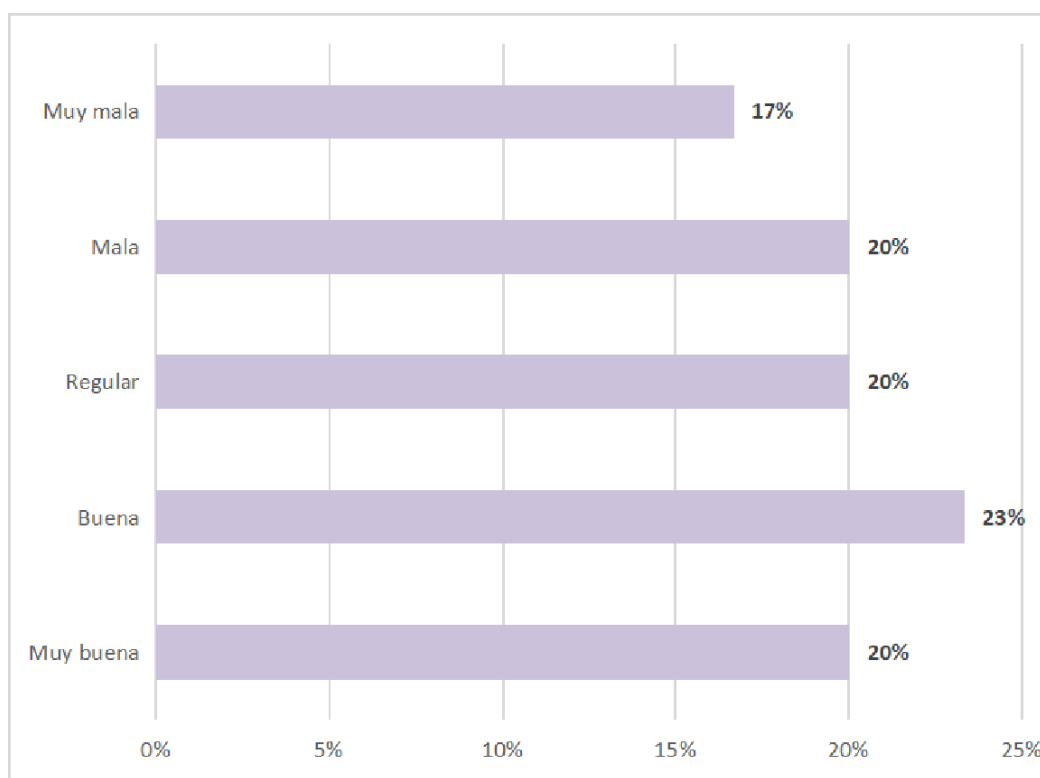


Fuente: elaboración propia

Respecto a mejoras por parte de la institución para la inclusión de estudiantes con diversidad funcional, los estudiantes tienen claras ideas. La capacitación a los docentes es mencionada por el 37% como una necesidad crucial, destacando la importancia de que los educadores comprendan mejor las necesidades específicas de estos estudiantes y puedan adaptar sus métodos de enseñanza en consecuencia. Mejorar la accesibilidad física también es mencionado por el 23%, reflejando la importancia de eliminar barreras físicas dentro del campus para asegurar que todos los estudiantes puedan moverse y participar plenamente en actividades académicas. Ofrecer más recursos tecnológicos también obtiene un 23%, lo que subraya la necesidad de herramientas tecnológicas accesibles que puedan apoyar el aprendizaje y la participación de los estudiantes con diversidad funcional. Por último, un 17% menciona la necesidad de aumentar el apoyo administrativo, sugiriendo que se requieren mejoras en los servicios administrativos para facilitar la integración y el éxito académico de estos estudiantes.

Interacción con Docentes y Compañeros

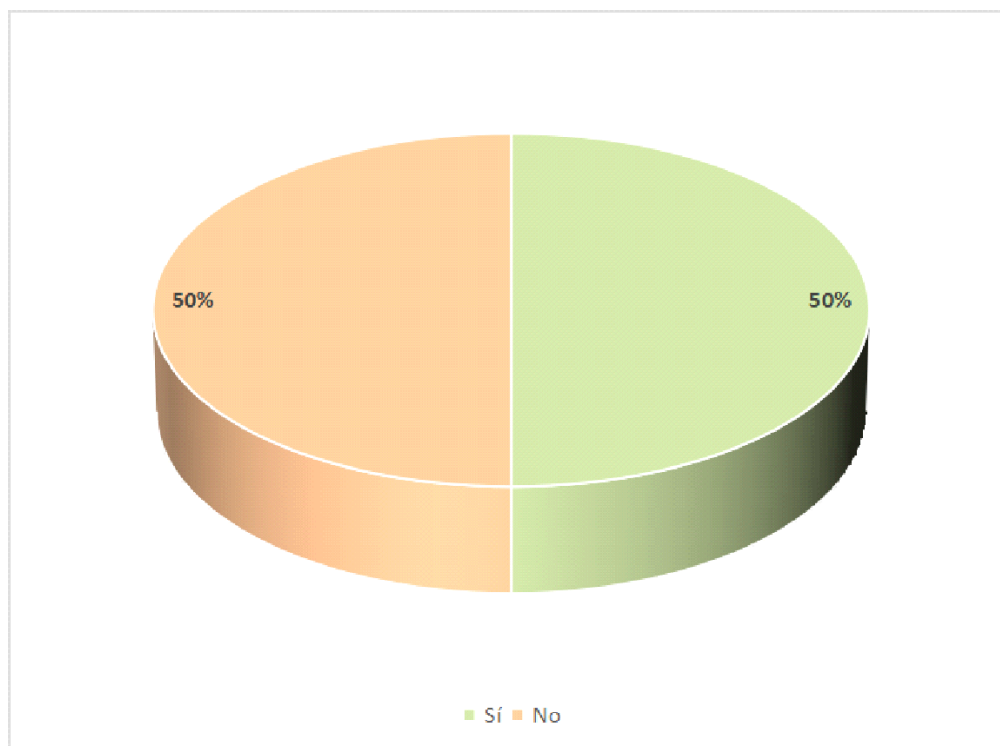
Figura 9 *Relación con los docentes*



Fuente: elaboración propia

Como se observa en la gráfica 8, un 20% describe su relación como “Muy buena”, indicando una interacción extremadamente positiva y constructiva. Un porcentaje similar, el 23%, la describe como “Buena”, reflejando también una relación positiva pero quizás no excepcionalmente destacada. El 20% de los estudiantes considera que su relación es “Regular”, sugiriendo una interacción neutral o moderadamente satisfactoria. Otro 20% la califica como “Mala”, lo que indica una percepción negativa pero no extremadamente crítica. Finalmente, el 17% describe su relación como “Muy mala”, señalando una interacción muy negativa y problemática con los docentes.

Figura 10 *Preparaciones docentes para atender tus necesidades específicas*

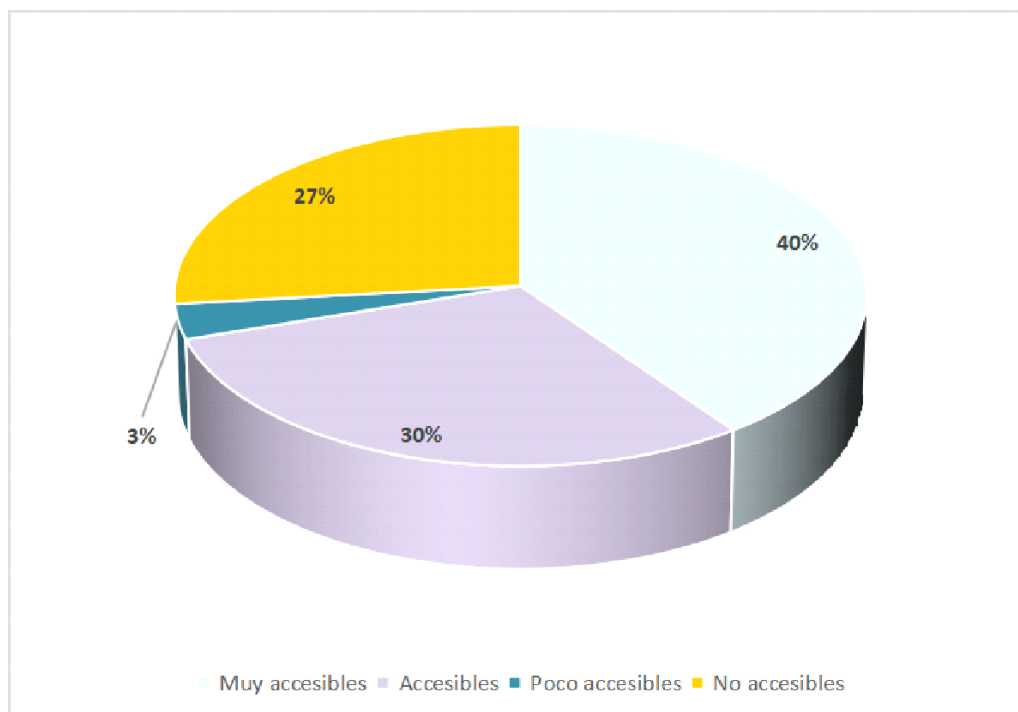


Fuente: elaboración propia

Respecto a las preparaciones docentes para atender tus necesidades específicas, un 50% de los encuestados cree que sí, lo cual indica una percepción positiva sobre la preparación y capacidad de los docentes para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes. Por otro lado, también un 50% opina que no, lo que sugiere que hay una proporción igualmente significativa de estudiantes que no sienten que los docentes estén adecuadamente preparados para atender sus necesidades específicas.

Acceso a Recursos y Tecnologías

Figura 11 Accesibilidad a los recursos y tecnologías educativas



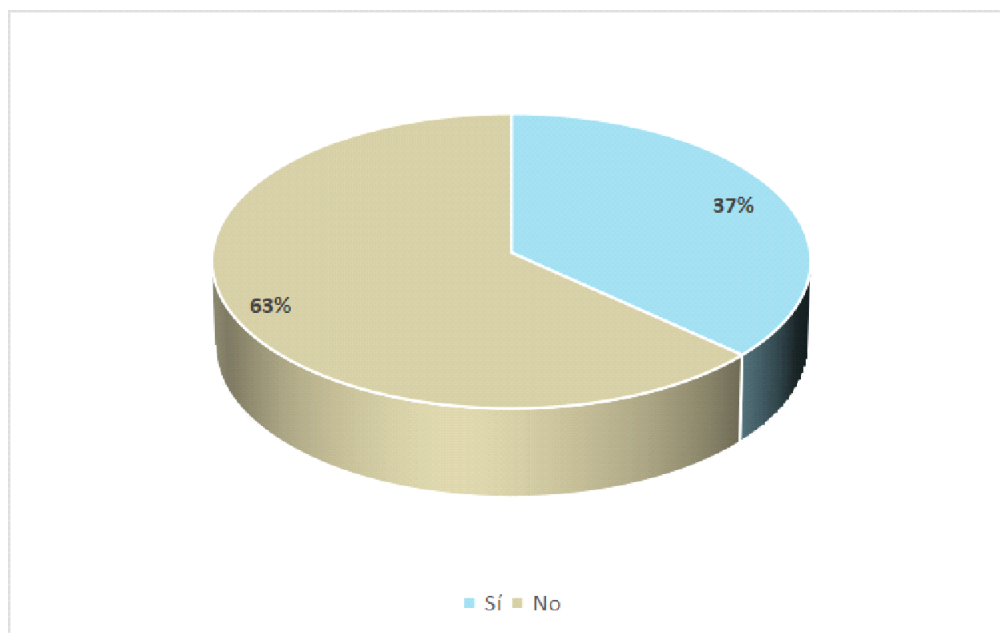
Fuente: elaboración propia

Los resultados muestran que la accesibilidad a los recursos y tecnologías educativas varía entre los estudiantes encuestados. Un considerable 40% considera que los recursos y tecnologías han sido “Muy accesibles”, lo cual indica una experiencia positiva y satisfactoria en términos de disponibilidad y uso de herramientas educativas.

El 30% los percibe como “Accesibles”, lo que también refleja una percepción positiva pero quizás con algunas áreas que podrían mejorarse. Solo un pequeño porcentaje, el 3%, los encuentra "Poco accesibles", sugiriendo que la mayoría de los estudiantes tienen un buen acceso a los recursos necesarios para su aprendizaje.

Sin embargo, un 27% reporta que los recursos y tecnologías no han sido accesibles para ellos, lo cual representa un desafío significativo en términos de igualdad de acceso y oportunidades educativas.

Figura 12 Utilización de tecnología proporcionada por la universidad



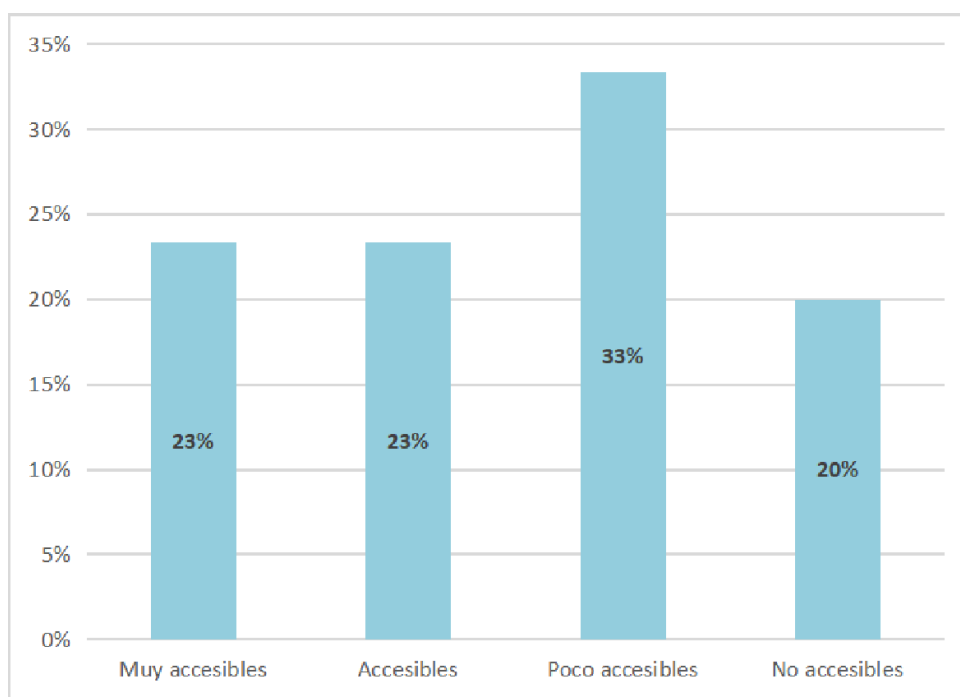
Fuente: elaboración propia

Según se puede observar en la gráfica anterior, los resultados indican que una proporción considerable de estudiantes, el 37%, ha utilizado alguna forma de tecnología asistida proporcionada por la universidad. Esto sugiere que existe un reconocimiento y uso de herramientas tecnológicas diseñadas para apoyar y facilitar el aprendizaje de estudiantes con necesidades específicas.

Por otro lado, el 63% de los encuestados reporta no haber utilizado tecnología asistida proporcionada por la universidad.

Infraestructura Universitaria

Figura 13 Accesibilidad de las instalaciones universitarias



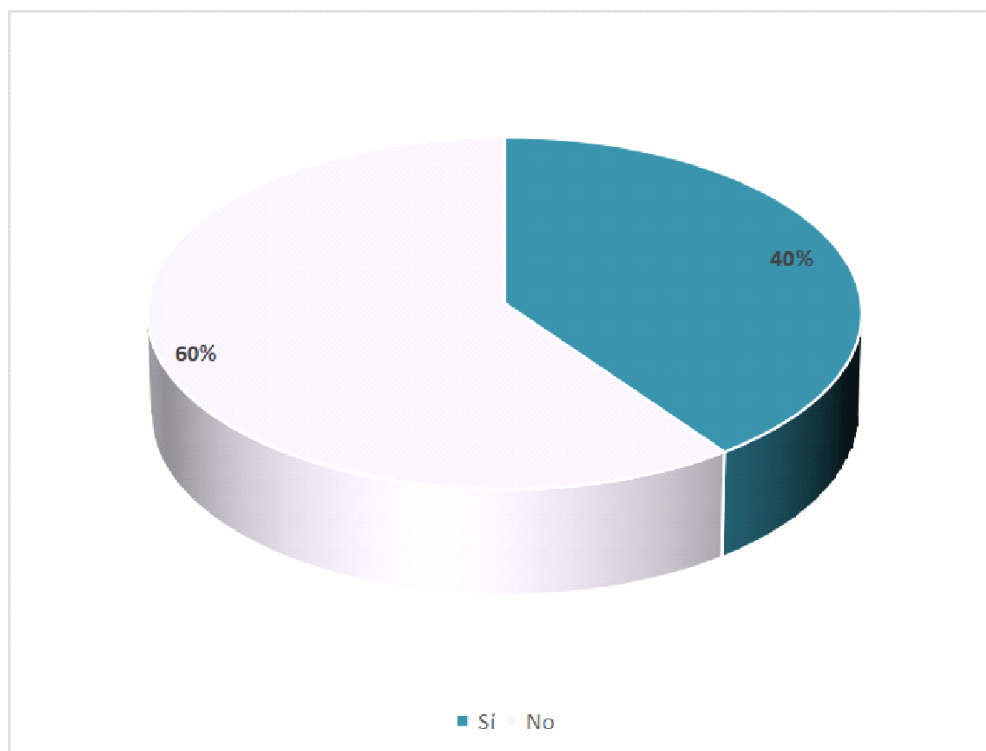
Fuente: elaboración propia

Sobre la accesibilidad de las instalaciones universitarias, un 23% considera que las instalaciones son “Muy accesibles”, lo cual indica una percepción positiva y satisfactoria en términos de accesibilidad física dentro del campus.

Otros 23% las perciben como “Accesibles”, lo que sugiere una evaluación positiva pero posiblemente con áreas que podrían mejorarse. Sin embargo, un porcentaje considerable del 33% las encuentra “Poco accesibles”, señalando que hay barreras físicas que dificultan el acceso y la movilidad dentro de las instalaciones universitarias.

Finalmente, el 20% opina que las instalaciones son “No accesibles”, lo que indica una preocupación significativa sobre la falta de adaptaciones adecuadas para estudiantes con diversidad funcional u otras necesidades especiales.

Figura 14 *Dificultades físicas en el campus que hayan afectado la experiencia académica*



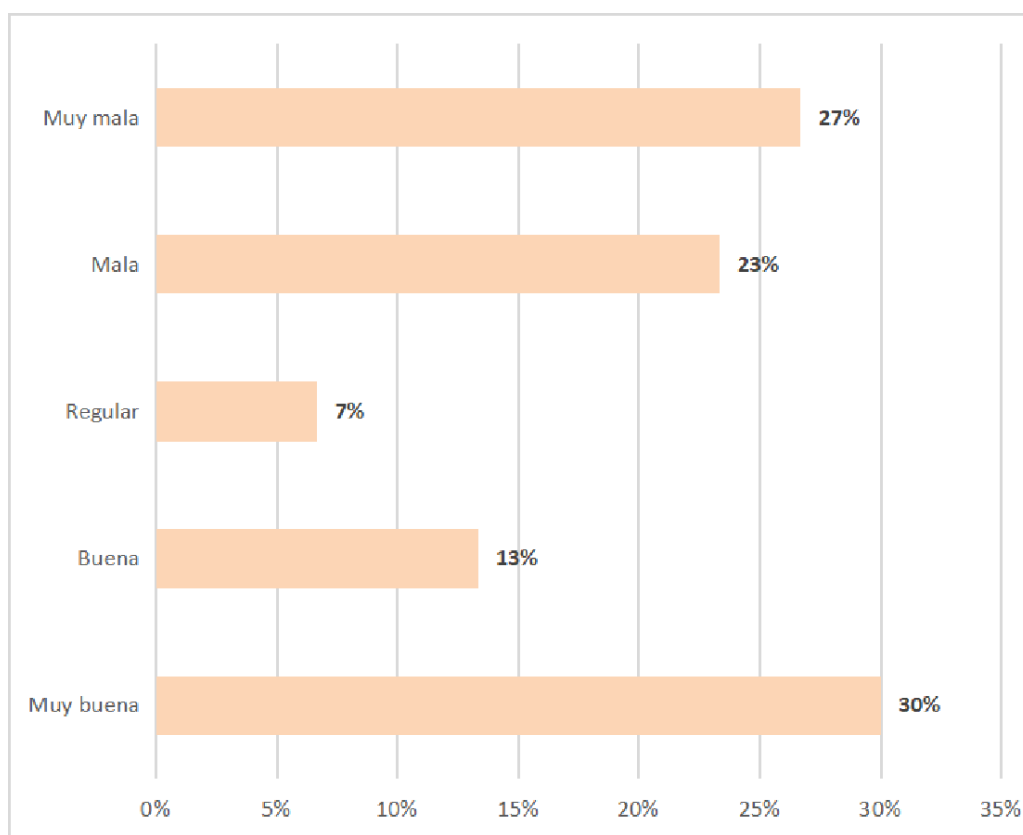
Fuente: elaboración propia

En la gráfica anterior se puede observar que el 40% de los estudiantes encuestados ha encontrado dificultades físicas en el campus que han afectado su experiencia académica. Esto indica que una proporción significativa de estudiantes enfrenta barreras físicas que impactan negativamente en su acceso y participación en actividades académicas y extracurriculares.

Por otro lado, el 60% no ha encontrado dificultades físicas en el campus que afecten su experiencia académica, lo cual sugiere que hay áreas del campus que pueden ser accesibles y adecuadas para la mayoría de los estudiantes.

Apoyo Administrativo

Figura 15 *Experiencia con los servicios administrativos de la universidad*

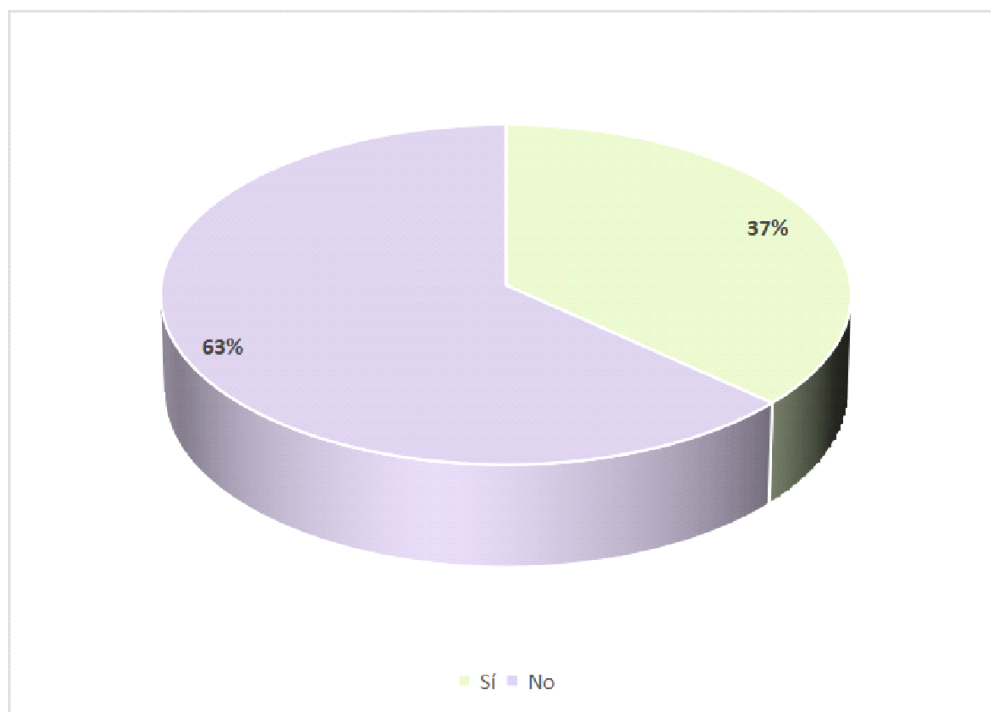


Fuente: elaboración propia

Respecto a las percepciones entre los estudiantes sobre sus experiencias con los servicios administrativos de la universidad. Un 30% describe su experiencia como “Muy buena”, indicando una satisfacción notable y una interacción positiva y eficaz con los servicios.

Por otro lado, un 13% la califica como “Buena”, lo que sugiere una evaluación positiva pero posiblemente con algunos aspectos mejorables. Un 7% se considera “Regular”, lo que indica una percepción neutral o moderada. En contraste, un 23% la describe como “Mala”, señalando insatisfacción y dificultades significativas en la interacción con los servicios administrativos. Finalmente, un 27% la evalúa como “Muy mala”, lo que indica una percepción extremadamente negativa y problemas serios en la experiencia con los servicios administrativos.

Figura 16 Recibimiento de apoyo suficiente y orientación por parte del personal administrativo



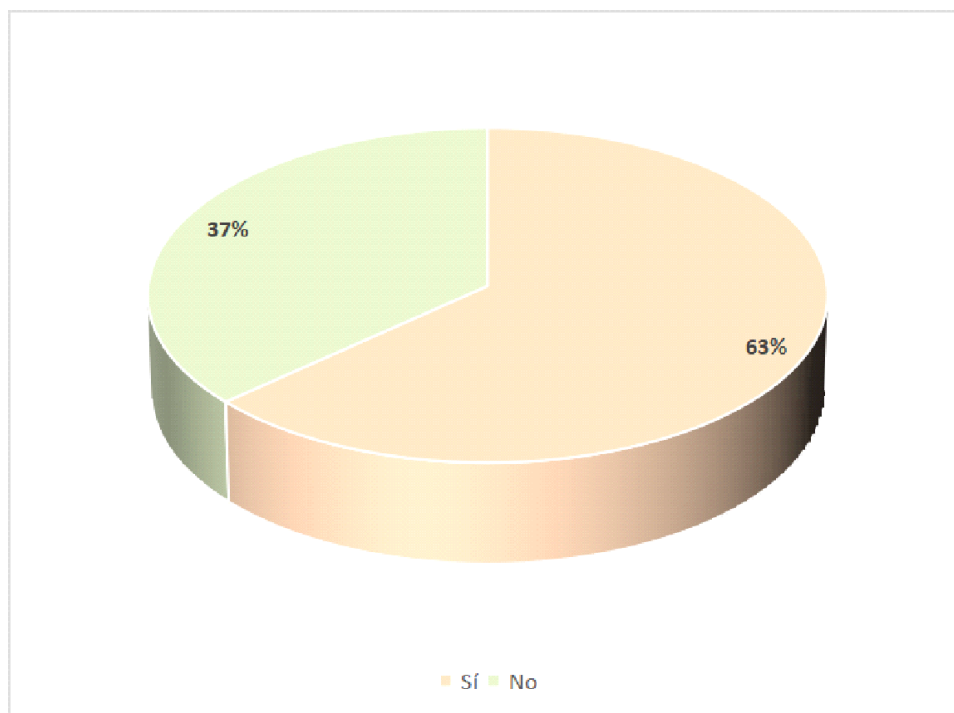
Fuente: elaboración propia

Según se observa en la gráfica 15, muestran que una mayoría significativa de estudiantes, un 63%, siente que no ha recibido suficiente apoyo y orientación por parte del personal administrativo de la universidad. Esto indica una percepción generalizada de falta de soporte efectivo por parte de los servicios administrativos para satisfacer las necesidades y expectativas de los estudiantes.

Por otro lado, el 37% sí ha percibido que ha recibido suficiente apoyo y orientación por parte del personal administrativo. Aunque es menor en comparación, este grupo representa una parte importante de los encuestados que han encontrado satisfacción en la atención recibida.

Percepción de Inclusión

Figura 17 Percepción de inclusión en las actividades académicas y sociales de la universidad

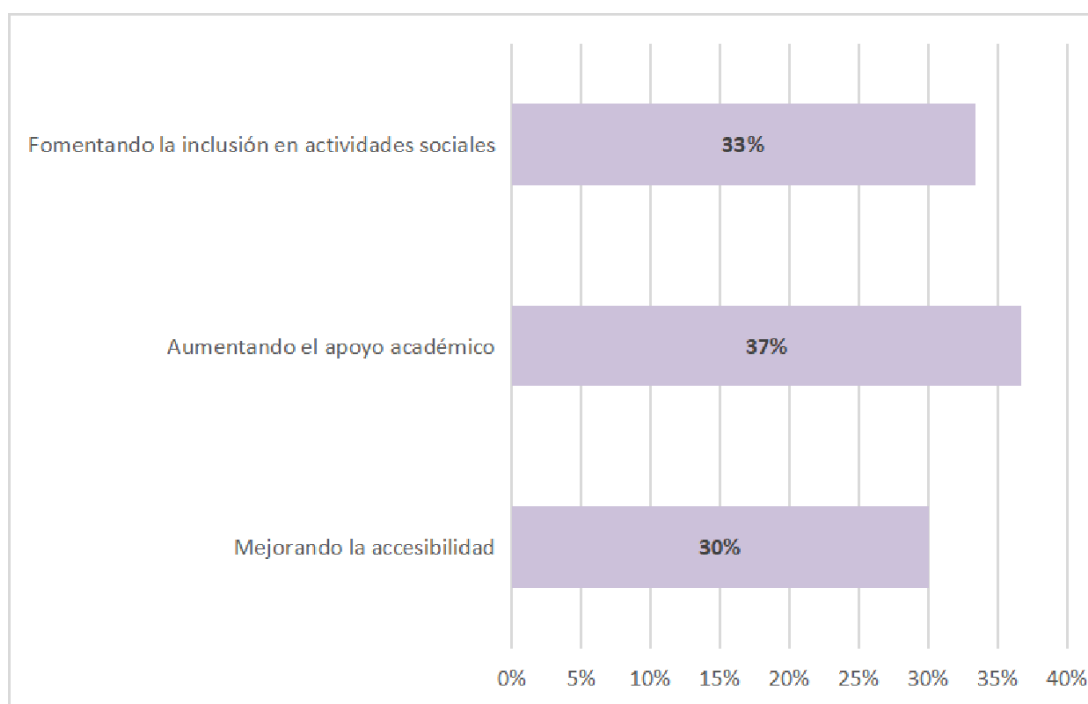


Fuente: elaboración propia

Respecto a la percepción de inclusión, un 63% de los estudiantes encuestados se sienten incluidos en las actividades académicas y sociales de la universidad. Esto indica que una mayoría considerable percibe que es participativa y se integra satisfactoriamente en las diferentes actividades ofrecidas por la institución.

Por otro lado, un 37% de los estudiantes no se siente incluido en estas actividades, lo que sugiere que todavía hay un porcentaje significativo de estudiantes que experimentan barreras o dificultades para participar plenamente en la vida académica y social de la universidad.

Figura 18 Mejoras en el sentido de pertenencia



Fuente: elaboración propia

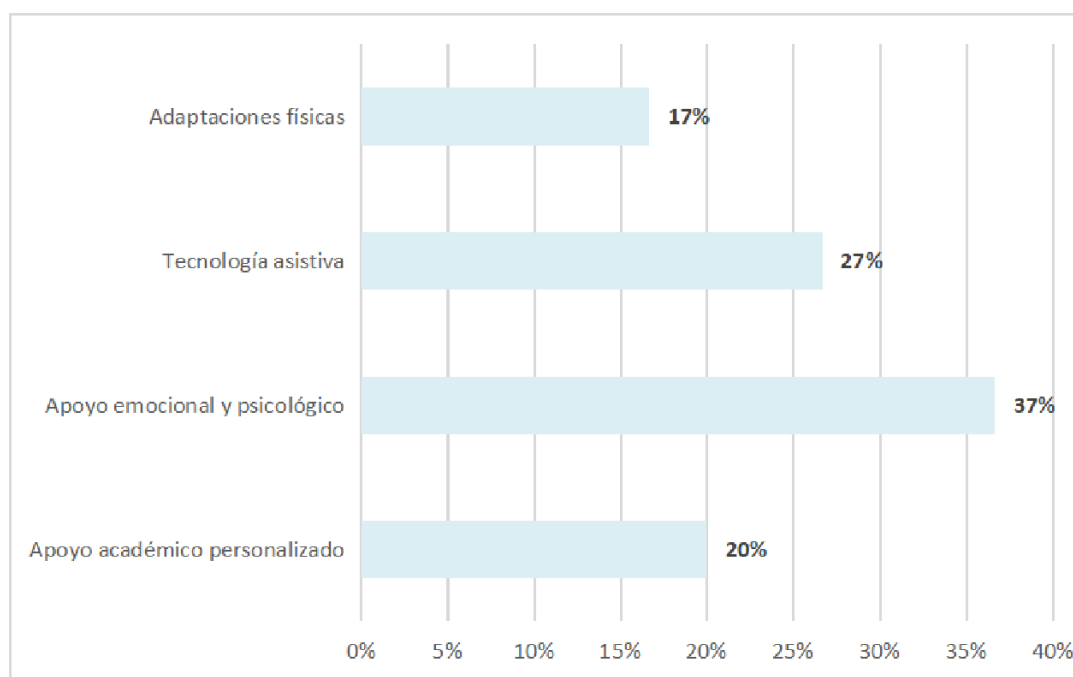
De acuerdo con mejoras en el sentido de pertenencia, los estudiantes tienen ideas claras sobre cómo la universidad podría mejorarlo. Un 37% menciona que aumentar el apoyo académico podría mejorar su sentido de pertenencia, destacando la importancia de contar con recursos y asistencia académica adecuada para todos los estudiantes.

Un 33% menciona que fomentar la inclusión en actividades sociales podría mejorar su sentido de pertenencia, indicando que la participación en eventos y actividades sociales inclusivas es c

Por último, un 30% menciona que mejorar la accesibilidad podría mejorar su sentido de pertenencia, subrayando la importancia de eliminar barreras físicas y tecnológicas para asegurar que todos los estudiantes puedan participar plenamente en la vida universitaria.

Plan de Acompañamiento

Figura 19 Elementos esenciales para un plan de acompañamiento de acción tutorial



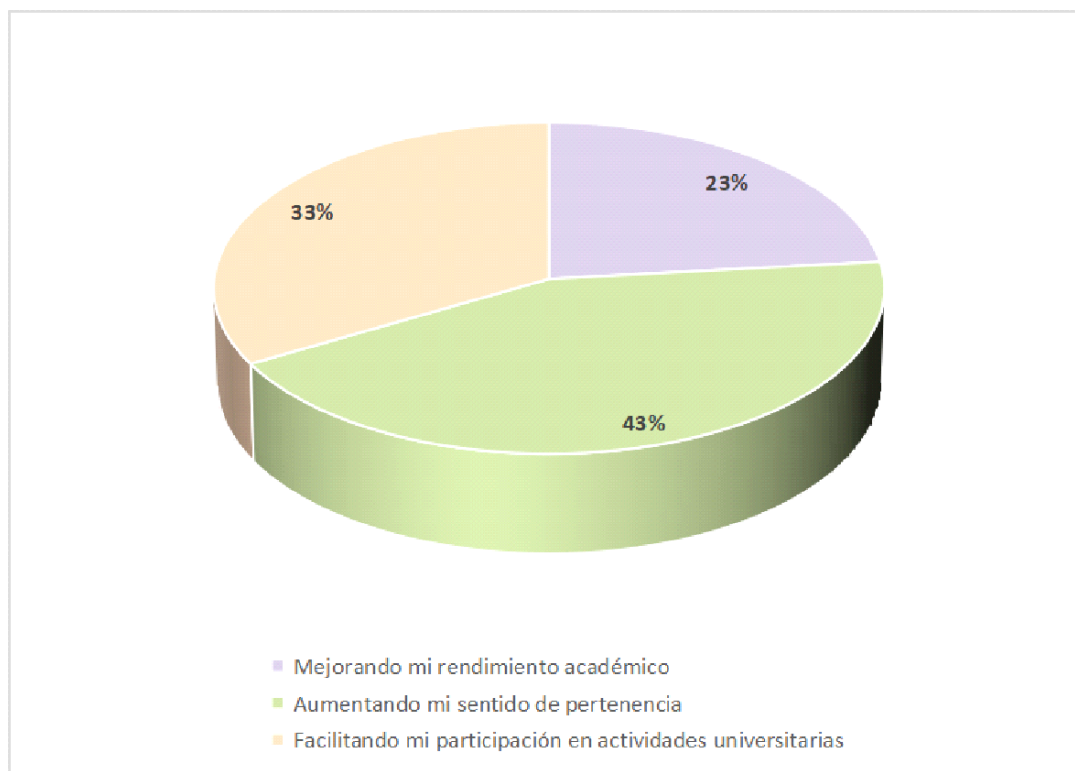
Fuente: elaboración propia

Sobre qué elementos se consideran esenciales para un plan de acompañamiento de acción tutorial, los estudiantes han expresado una clara preferencia por ciertos aspectos que se consideran fundamentales. Un 37% destaca la importancia del apoyo emocional y psicológico dentro del plan, resaltando la necesidad de no solo abordar las necesidades académicas, sino también las emocionales y psicológicas que pueden influir significativamente en el rendimiento y bienestar del estudiante.

El 27% de los encuestados menciona la tecnología asistencial como un componente esencial. Esto subraya la relevancia de utilizar herramientas tecnológicas diseñadas para facilitar el aprendizaje y la participación de estudiantes con necesidades específicas, asegurando así un acceso equitativo a la educación universitaria.

Un 20% considera crucial el apoyo académico personalizado, indicando la importancia de ofrecer orientación y asistencia individualizada que se ajuste a las necesidades y ritmos de aprendizaje de cada estudiante. Finalmente, un 17% menciona las adaptaciones físicas como elementos esenciales para el plan de acompañamiento.

Figura 20 Experiencias educativas mejoradas posiblemente con el plan de acompañamiento



Fuente: elaboración propia

Finalmente, los estudiantes han expresado claramente cómo creen que un plan de acompañamiento de acción tutorial podría mejorar su experiencia educativa. Un significativo 43% menciona que aumentaría su sentido de pertenencia. Esto sugiere que muchos estudiantes valoran la importancia de sentirse integrados y parte de la comunidad universitaria, lo cual es fundamental para su bienestar general y su motivación académica.

Un 33% destaca que facilitaría su participación en actividades universitarias. Esto indica que los estudiantes ven el plan como una herramienta para mejorar su involucramiento en eventos, clubes u otras oportunidades extracurriculares que enriquecen su experiencia universitaria. Además, un 23% menciona que esperan que el plan mejore su rendimiento académico.

4.2. Resultados y discusión.

La investigación realizada en la Universidad Luis Vargas Torres de la Provincia de Esmeraldas, Ecuador, sobre la inclusión de estudiantes con diversidad funcional, revela una serie de hallazgos significativos que deben ser discutidos en profundidad para comprender mejor las dinámicas y desafíos de la inclusión en el contexto universitario. A continuación, se detallan las principales tendencias y regularidades encontradas en los datos obtenidos, contrastándolos con las teorías y estudios previos.

En primer lugar, la mayoría de los estudiantes encuestados calificaron su experiencia general en la universidad de manera positiva. Un 70% de los participantes indicó que su experiencia había sido “Buena” o “Muy buena”. Este resultado nos sugiere que, en general, la universidad ha conseguido ofrecer un ambiente bastante favorable para estos estudiantes. No obstante, es fundamental explorar con mayor profundidad los factores específicos que influyen en estas percepciones, tanto positivas como negativas. Las percepciones positivas pueden estar moldeadas por diversos elementos, tal como lo señalan estudios previos. Por ejemplo, Porto Castro y Gerpe Pérez (2020) subrayan que los servicios de atención al alumnado con discapacidad en las universidades españolas pueden tener un impacto muy significativo en la satisfacción de los estudiantes, siempre y cuando se implementen adecuadamente. Estos servicios incluyen una serie de apoyos esenciales: orientación, soporte técnico y pedagógico, concienciación y atención individualizada. Todos estos aspectos son cruciales para crear un entorno inclusivo y solidario, donde cada estudiante se sienta valorado y respaldado.

Sin embargo, es esencial reconocer que la experiencia positiva reportada por la mayoría de los estudiantes no implica que no existan áreas de mejora. Paz Maldonado (2020) en su revisión sistemática sobre la inclusión educativa en América Latina, subraya que a pesar de los avances, la falta de recursos adecuados y de apoyo emocional sigue siendo una barrera significativa para muchos estudiantes con diversidad funcional. Esta falta de recursos puede llevar a experiencias negativas, incluso en entornos que en general son percibidos como positivos.

Además, la investigación de Maravé-Vivas et al. (2022) sobre la promoción de la educación inclusiva mediante el Aprendizaje-Servicio Universitario resalta que la

formación y sensibilización del personal docente es un factor clave para mejorar la experiencia de los estudiantes con diversidad funcional. La falta de preparación adecuada entre los docentes puede resultar en una aplicación inconsistente de las políticas inclusivas, lo que podría explicar por qué un porcentaje significativo de estudiantes calificó su experiencia como “Regular” o “Mala”.

Por otro lado, también se destaca la importancia de la infraestructura y los recursos tecnológicos accesibles. Según García Prieto (2016), la accesibilidad física y digital son componentes críticos que afectan la percepción de los estudiantes sobre su experiencia universitaria. La falta de accesibilidad puede limitar la participación y el aprendizaje de los estudiantes, lo que puede llevar a una experiencia educativa menos satisfactoria. Asimismo, la investigación de Díaz Posada y Rodríguez Burgos (2016) sobre barreras arquitectónicas y tecnológicas en las universidades subraya que la eliminación de estas barreras no solo mejora la accesibilidad, sino que también tiene un impacto positivo en la autoestima y la confianza de los estudiantes. Esta eliminación de barreras es fundamental para asegurar que los estudiantes con diversidad funcional puedan participar plenamente en todas las actividades académicas y extracurriculares.

Los aspectos más valorados por los estudiantes incluyen la calidad académica y el apoyo de los docentes, lo cual coincide con lo señalado por Porto Castro y Gerpe Pérez (2020), quienes argumentan que los servicios de atención y el apoyo pedagógico son esenciales para mejorar la experiencia universitaria de los estudiantes con diversidad funcional. Estos autores destacan que un entorno académico que proporciona recursos adecuados y un apoyo docente comprometido puede significativamente reducir las tasas de abandono y mejorar el rendimiento académico de estos estudiantes.

Sin embargo, no todos los aspectos de la vida universitaria son igualmente valorados. Un 60% de los encuestados mencionó la falta de apoyo emocional y ayudas técnicas o tecnológicas como áreas críticas que necesitan mejora. Este hallazgo resuena con los argumentos de Paz Maldonado (2020), quien, en su revisión sistemática sobre la inclusión educativa en América Latina, destaca que la falta de recursos adecuados y de apoyo emocional es una barrera significativa para la inclusión efectiva de estudiantes con discapacidad. Maldonado subraya que, sin estos apoyos, los

estudiantes con diversidad funcional son más propensos a experimentar sentimientos de exclusión y frustración, lo que puede llevar al abandono de sus estudios.

Las barreras más significativas identificadas por los estudiantes incluyen barreras físicas y barreras tecnológicas. Un 50% de los encuestados indicó haber enfrentado estas barreras en su vida académica. Este resultado es consistente con los estudios de Díaz Posada y Rodríguez Burgos (2016), quienes destacan que las barreras arquitectónicas y la falta de accesibilidad digital son obstáculos importantes que limitan la participación y el aprendizaje de los estudiantes con diversidad funcional. Estos autores argumentan que la eliminación de estas barreras no solo mejora la accesibilidad física y digital, sino que también tiene un impacto positivo en la autoestima y la confianza de los estudiantes, facilitando una mayor participación en todas las actividades académicas.

En relación con la preparación de los docentes, el 60% de los estudiantes consideró que sus docentes no están suficientemente preparados para atender sus necesidades específicas. Calvo (2013) enfatiza que la capacitación adecuada del personal educativo es fundamental para la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas. Según Calvo, los docentes deben ser capacitados no solo en técnicas de enseñanza adaptativas, sino también en la sensibilización hacia las necesidades y potencialidades de los estudiantes con diversidad funcional. Sin esta capacitación, es probable que los docentes no puedan proporcionar el apoyo necesario, perpetuando las barreras educativas que estos estudiantes enfrentan.

El acceso a recursos y tecnologías educativas es otro tema crítico. Aunque un 50% de los encuestados consideró que los recursos eran accesibles o muy accesibles, un 30% los calificó como poco accesibles. Este resultado subraya la importancia de mejorar la accesibilidad digital, como lo mencionan García Prieto (2016) y otros estudios sobre accesibilidad digital en el contexto educativo. García Prieto argumenta que la accesibilidad digital es esencial para garantizar que todos los estudiantes puedan participar plenamente en la vida académica. La falta de accesibilidad en plataformas digitales puede excluir a estudiantes con discapacidades visuales, auditivas, motoras o cognitivas, limitando su capacidad para acceder a información y participar en actividades académicas en igualdad de condiciones.

En cuanto a las sugerencias para mejorar la inclusión, los estudiantes destacaron la necesidad de mejorar la accesibilidad física y capacitar a los docentes. Porto Castro y Gerpe Pérez (2020) argumentan que la implementación de estrategias de accesibilidad y la capacitación docente son fundamentales para crear un entorno inclusivo. Según estos autores, la accesibilidad física y digital, junto con un personal docente bien capacitado, son pilares esenciales para una inclusión efectiva, ya que permiten que los estudiantes con diversidad funcional participen plenamente en todas las actividades académicas y extracurriculares.

La discusión de estos resultados con respecto a las posiciones teóricas manejadas permite llegar a conclusiones importantes sobre el estado del problema de investigación. La falta de preparación docente y la insuficiencia de apoyos específicos subrayan la necesidad de una capacitación continua y de un enfoque integral que aborde tanto las barreras físicas como las tecnológicas. Además, la necesidad de mejorar la accesibilidad física y digital es fundamental para garantizar una verdadera inclusión, tal como lo plantean Mesías Castillo y Vargas (2022), quienes argumentan que la inclusión efectiva solo puede lograrse cuando se eliminan todas las barreras que impiden la plena participación de los estudiantes con diversidad funcional.

Estos resultados evidencian que, aunque se han realizado avances en la inclusión de estudiantes con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres, persisten barreras significativas que dificultan su plena participación y aprendizaje. La implementación de estrategias y políticas inclusivas, basadas en un enfoque centrado en la diversidad y la accesibilidad, es crucial para mejorar la experiencia educativa de estos estudiantes y garantizar su derecho a una educación de calidad, en línea con los principios establecidos por la UNESCO (2019). La superación de las barreras identificadas no solo beneficiará a los estudiantes con diversidad funcional, sino que también enriquecerá la experiencia educativa de toda la comunidad universitaria, promoviendo un entorno más inclusivo y equitativo.

Por lo que a continuación, se aprecia un resumen de la discusión de resultados:

Hallazgo principal	Referencia teórica	Implicación para la propuesta
--------------------	--------------------	-------------------------------

Barreras físicas y tecnológicas limitan la participación de estudiantes con diversidad funcional.	Modelo social de la discapacidad (Romañach y Lobato, 2005).	Incluir adaptaciones de infraestructura y tecnologías asistivas en el plan de acción tutorial.
Falta de capacitación docente en inclusión universitaria.	UNESCO (2020); enfoque de capacidades (Sen, 1999; Nussbaum, 2006).	Diseñar talleres de formación docente como parte de los programas institucionales.
Valoración positiva de la experiencia universitaria cuando existen apoyos personalizados.	Perspectiva de derechos humanos (ONU, 2006).	Consolidar tutorías inclusivas como estrategia central del plan.
Limitaciones en accesibilidad digital y plataformas educativas.	Universal Design for Learning (Meyer, Rose y Gordon, 2014).	Implementar criterios de accesibilidad digital en todas las plataformas universitarias.
Necesidad de apoyo socioemocional adicional.	Aprendizaje-Servicio Universitario (Maravé-Vivas et al., 2022).	Integrar acompañamiento psicológico y socioemocional en los programas de apoyo.

Capítulo V. Propuesta de Transformación

El presente capítulo articula tres niveles complementarios de intervención educativa: el modelo teórico, el plan operativo y el programa institucional. Esta secuencia permite comprender cómo se transita desde una fundamentación conceptual hasta la aplicación práctica y la consolidación en políticas sostenibles.

En primer lugar, el modelo de acompañamiento inclusivo constituye el marco teórico-conceptual que orienta la acción, definiendo principios, enfoques epistemológicos y dimensiones fundamentales de la inclusión universitaria.

En segundo lugar, el plan de acción tutorial inclusivo representa la traducción operativa del modelo. A través de objetivos, estrategias, cronogramas y responsables, el plan organiza las acciones concretas para atender las necesidades detectadas en el diagnóstico, articulando teoría y práctica.

Finalmente, los programas y talleres de formación corresponden al nivel institucional, donde se busca garantizar la sostenibilidad y replicabilidad de las estrategias implementadas. Estos programas permiten la integración de los aprendizajes del plan en la estructura universitaria, asegurando continuidad en el tiempo y expansión a otras áreas.

De este modo, la propuesta no se limita a un esfuerzo aislado, sino que se plantea como un proceso integral y escalonado que parte de un modelo, se despliega en un plan y se consolida en un programa, fortaleciendo así el rigor conceptual y la pertinencia práctica de la transformación educativa. Asimismo, cabe destacar que la tesis en sí constituye un proyecto académico, que funciona como experiencia piloto y base empírica para sustentar la institucionalización del programa.

5.1. Fundamentación

La propuesta que se presenta no surge únicamente de un diagnóstico empírico de las condiciones de inclusión en la Universidad Luis Vargas Torres, sino que se encuentra sólidamente respaldada por un marco teórico contemporáneo. En particular, se articula con el enfoque de capacidades de Sen (1999) y Nussbaum (2006), que concibe la justicia educativa como la posibilidad real de que los estudiantes desarrollen su potencial en igualdad de condiciones. Asimismo, se apoya en la perspectiva de derechos humanos, tal como establece la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), y en los compromisos internacionales asumidos en la Agenda 2030, en especial en el ODS 4 sobre educación de calidad y el ODS 10 sobre reducción de desigualdades. Este marco conceptual otorga a la propuesta no sólo legitimidad académica, sino también pertinencia ética y política, al situarla dentro de una visión amplia de justicia social y desarrollo sostenible.

Por consiguiente, la presente propuesta parte de una investigación exhaustiva que examina la inclusión de estudiantes con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres, ubicada en la provincia de Esmeraldas, Ecuador. A partir de la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, se identifican una serie de barreras estructurales, tecnológicas y emocionales que limitan la participación plena de estos estudiantes dentro del entorno académico. En efecto, los hallazgos permiten constatar que la falta de condiciones adecuadas genera un impacto directo en la permanencia y el rendimiento de dicha población estudiantil, lo cual exige una respuesta institucional inmediata.

Específicamente, los resultados obtenidos evidencian que más del 60% del estudiantado con diversidad funcional manifiesta dificultades de accesibilidad física en las instalaciones del campus, como la ausencia de rampas, elevadores, pasamanos, señalización táctil y adaptaciones arquitectónicas. Asimismo, se detecta que un 42% de los encuestados reporta obstáculos en el uso de tecnologías digitales, señalando que las plataformas educativas no cuentan con funcionalidades accesibles, como lectores de pantalla o navegación mediante teclado, y que los materiales didácticos no están adaptados a sus necesidades. Además, se observa una preocupación central en torno al componente emocional: más del 50% de los estudiantes refiere haber

vivido situaciones de exclusión o desmotivación por la falta de orientación y contención afectiva durante su trayectoria académica.

En consecuencia, la propuesta que aquí se presenta responde de manera directa y concreta a estos tres ejes problemáticos detectados: accesibilidad física, accesibilidad digital y bienestar emocional. Por consiguiente, el diseño del plan de acción tutorial parte de una base empírica robusta que permite direccionar estrategias focalizadas, articulando acciones que promuevan la equidad y la justicia educativa dentro del ámbito universitario.

Desde esta perspectiva, resulta fundamental destacar que cada dimensión del plan responde a una necesidad evidenciada durante el proceso investigativo. Por ejemplo, la falta de accesibilidad física no solo dificulta el ingreso a aulas o servicios básicos, sino que también afecta el sentido de pertenencia y dignidad del estudiante. Tal como lo refleja la Gráfica 13, un porcentaje significativo de los participantes describe que deben limitar su asistencia a ciertas materias o incluso evitan realizar trámites académicos por las barreras arquitectónicas existentes. Por lo tanto, la propuesta contempla un programa de adaptaciones físicas progresivas que incluye mejoras en infraestructura, instalación de señalética accesible y adecuaciones en espacios clave como aulas, bibliotecas y baños.

De igual forma, los datos extraídos de la Gráfica 10 y Gráfica 11 muestran que la mayoría de los estudiantes no ha utilizado tecnologías asistivas proporcionadas por la universidad. Esta situación revela una doble problemática: por un lado, la escasa disponibilidad de recursos tecnológicos adaptativos; por otro, la falta de capacitación docente para incorporar dichas herramientas en sus prácticas de enseñanza. Frente a ello, se propone la incorporación de un sistema de trabajo colaborativo apoyado en plataformas accesibles como Slack, que permita fortalecer la comunicación entre docentes, personal técnico y administrativo, garantizando un espacio digital inclusivo para la toma de decisiones pedagógicas y la circulación de materiales adaptados.

Simultáneamente, en el plano emocional, se evidencia un nivel preocupante de desconexión subjetiva con el entorno educativo. Tal como indica la Gráfica 6, más del 50% del alumnado encuestado manifiesta haberse sentido excluido o sin el apoyo necesario en alguna situación académica puntual. En este contexto, se plantea la

creación de un sistema de tutorías personalizadas que aborde no solo aspectos académicos, sino también cuestiones emocionales vinculadas al acompañamiento y al fortalecimiento del vínculo con la institución. Esto se complementa con talleres de sensibilización dirigidos a todo el personal universitario, enfocados en la empatía, el lenguaje inclusivo y la gestión emocional desde un enfoque de derechos humanos.

Por otro lado, cabe señalar que el plan no se construye de manera abstracta o descontextualizada. Muy por el contrario, cada uno de sus componentes surge de una lectura detallada de las experiencias narradas por los estudiantes, de sus propuestas y demandas expresadas durante el proceso de campo. Por ende, se configura como una estrategia institucional participativa, en la que los protagonistas de la inclusión no son vistos como receptores pasivos, sino como actores activos capaces de orientar políticas universitarias.

En relación con el marco teórico, esta propuesta se sustenta en estudios que coinciden en la necesidad de entornos educativos que se adapten a la diversidad de los sujetos. Autores como Porto Castro y Gerpe Pérez (2020) subrayan que un entorno inclusivo no se limita a la eliminación de barreras físicas, sino que exige una transformación estructural en la forma de planificar, enseñar y evaluar. En ese sentido, la inclusión se concibe como un proceso dinámico y continuo, que requiere de mecanismos de seguimiento, revisión y ajuste permanente.

Así también, los resultados de la investigación coinciden con postulados actuales que indican que la falta de accesibilidad no es una condición técnica aislada, sino un indicador de exclusión estructural. Dicho de otro modo, cuando una universidad no ofrece materiales accesibles, tutorías especializadas o plataformas compatibles con tecnologías adaptativas, reproduce una lógica de segregación que contradice los principios de equidad que rigen el derecho a la educación.

En línea con lo anterior, la propuesta promueve la integración de equipos interdisciplinarios para el acompañamiento tutorial, contemplando la participación de profesionales del área pedagógica, psicológica y tecnológica. Este enfoque permite abordar la inclusión desde una mirada amplia, articulando lo académico con lo emocional, lo técnico con lo humano, lo institucional con lo biográfico.

Por último, se contempla una fase de monitoreo y evaluación participativa, en la que se recogen percepciones de los estudiantes sobre los avances del plan. Esta instancia resulta clave para garantizar que las estrategias implementadas no solo respondan a las necesidades detectadas, sino que puedan transformarse y adecuarse a nuevas demandas que surjan con el tiempo.

En definitiva, se deja en claro que esta propuesta no se basa en una visión idealista de la inclusión, sino en un diagnóstico riguroso que permite justificar, desde los datos empíricos, cada decisión tomada. A partir del análisis de barreras concretas identificadas en los resultados de campo, se estructura un plan que contempla dimensiones múltiples e interrelacionadas, orientado a garantizar el derecho de todos los estudiantes a aprender, participar y culminar sus estudios universitarios en igualdad de condiciones.

Así, la presente propuesta tiene como base una investigación que revela las múltiples barreras que enfrentan los estudiantes con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres, localizada en Esmeraldas, Ecuador. Estos estudiantes, a pesar de su determinación y motivación para avanzar académicamente, se encuentran con una serie de obstáculos que limitan sus posibilidades de aprendizaje y desarrollo en igualdad de condiciones respecto a sus compañeros. Las barreras identificadas en el estudio se dividen en tres tipos principales: físicas, tecnológicas y emocionales. En términos cuantitativos, las barreras físicas fueron las más destacadas, ya que el 61% del estudiantado encuestado señaló dificultades en el acceso a los espacios educativos, como escaleras sin rampas, falta de ascensores, y ausencia de señalética accesible. Por su parte, un 42% manifestó haber enfrentado obstáculos tecnológicos, relacionados con la carencia de plataformas adaptativas, escaso acceso a recursos digitales inclusivos y ausencia de formación docente en el uso de tecnologías accesibles. Finalmente, el 53% de los estudiantes indicó haber atravesado situaciones de desmotivación, ansiedad o falta de acompañamiento emocional, lo que evidencia un vacío institucional en la contención y orientación psicoeducativa.

La fundamentación teórica de esta propuesta se sustenta en investigaciones y estudios académicos que resaltan la importancia de un entorno educativo que respeta y atiende las necesidades individuales de cada estudiante. En el contexto de la inclusión educativa, resulta fundamental adaptar el ambiente de aprendizaje para que

cada estudiante pueda desenvolverse de manera óptima. Castro y Pérez (2020) sostienen que un entorno educativo que se adapta a las necesidades de sus estudiantes es esencial para que todos los integrantes de una comunidad educativa puedan acceder a las mismas oportunidades de desarrollo académico. Este enfoque adaptativo cobra especial importancia en el caso de estudiantes con diversidad funcional, quienes, al contar con un entorno inclusivo, pueden participar en igualdad de condiciones en las actividades académicas y sociales de la universidad.

Además de las barreras físicas que dificultan el acceso a los espacios educativos, se destacan también las limitaciones tecnológicas y emocionales. Las barreras tecnológicas abarcan la falta de herramientas digitales y accesibles que permitan a los estudiantes con diversidad funcional acceder de manera equitativa a los contenidos y recursos educativos. En este sentido, se hace indispensable que la institución educativa considere la implementación de tecnologías asistenciales que faciliten el acceso a la información y promuevan una experiencia educativa inclusiva. Este tipo de herramientas permite que los estudiantes con diversidad funcional puedan desarrollar sus habilidades y conocimientos en condiciones similares a las de sus compañeros.

Asimismo, las barreras emocionales, entendidas como la falta de apoyo psicológico y emocional funcional para los estudiantes con diversidad, representan un obstáculo significativo para su bienestar y desarrollo académico. La inclusión educativa no solo implica la eliminación de barreras físicas o tecnológicas, sino que también requiere de un enfoque que contemple las necesidades emocionales de los estudiantes. La propuesta, por lo tanto, plantea la necesidad de un programa de apoyo emocional que incluya la atención psicológica y el establecimiento de grupos de apoyo, en los que los estudiantes puedan compartir experiencias y recibir orientación.

Maravé-Vivas et al. (2022) destacan que la capacitación continua de los docentes en temas de inclusión es fundamental para el éxito de cualquier programa de inclusión educativa. La formación de los docentes permite que estos comprendan las necesidades específicas de los estudiantes con diversidad funcional y que puedan aplicar estrategias pedagógicas inclusivas que mejoren la experiencia de aprendizaje de todos los estudiantes. En este sentido, la propuesta plantea un programa de formación teórica y tecnológica para los docentes, el cual abarca tanto la adquisición

de conocimientos sobre diversidad funcional como el uso de herramientas tecnológicas de apoyo. Esta capacitación se complementa con la implementación de la plataforma Slack, que servirá como un espacio de colaboración y actualización constante en temas de inclusión educativa. De esta manera, se espera que los docentes cuenten con el apoyo necesario para desarrollar prácticas inclusivas efectivas, contribuyendo así a un ambiente educativo más accesible y acogedor para todos los estudiantes de la universidad.

En este sentido, la presente propuesta constituye un aporte original, ya que integra en un mismo modelo de acompañamiento inclusivo tres dimensiones que usualmente se abordan de forma aislada: la accesibilidad física, la accesibilidad digital y el acompañamiento socioemocional. Esta articulación busca superar intervenciones fragmentadas y ofrecer una respuesta institucional integral, que atienda simultáneamente las condiciones materiales, tecnológicas y emocionales que inciden en la trayectoria académica de los estudiantes con diversidad funcional. Al fundamentarse en los resultados empíricos de la investigación y en un marco teórico sólido, el plan de acción tutorial se configura como una estrategia innovadora y transferible a otras instituciones de educación superior en contextos similares.

A partir de esta fundamentación, en los apartados siguientes se presenta, en primer lugar, el modelo de acompañamiento inclusivo que orienta conceptualmente la propuesta (5.2), para luego detallar el plan de acción tutorial inclusivo que traduce dicho modelo en estrategias y actividades concretas (5.3), así como los programas de formación y sensibilización que lo complementan (5.4) y la validación experta de su pertinencia y factibilidad (5.5).

5.2 Modelo de Acompañamiento Inclusivo

El modelo de acompañamiento inclusivo que orienta esta propuesta se concibe como un marco integral sustentado en el enfoque de capacidades y en la perspectiva de derechos humanos. Su propósito central es garantizar que los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad Luis Vargas Torres tengan la posibilidad real de acceder, permanecer y egresar de la educación superior en condiciones de equidad y justicia social.

Este modelo se apoya en principios rectores que guían su implementación. La equidad se asume como la obligación de asegurar igualdad de oportunidades reconociendo las diferencias individuales. La accesibilidad se entiende como la necesidad de garantizar entornos físicos, digitales y pedagógicos libres de barreras que impidan la participación. La participación se reconoce como el derecho de los estudiantes con diversidad funcional a ser protagonistas activos de su vida universitaria y no meros receptores de políticas. Finalmente, la sostenibilidad se plantea como la responsabilidad de articular el acompañamiento en las estructuras permanentes de la institución para asegurar su continuidad en el tiempo.

A partir de estos principios, el modelo integra cuatro dimensiones fundamentales que operan de manera complementaria. La dimensión estructural e institucional busca consolidar el compromiso organizativo de la universidad mediante la creación de instancias de coordinación, protocolos claros de actuación y la articulación entre áreas como Bienestar Estudiantil, Docencia, Tecnologías de la Información y Psicología. La dimensión pedagógica se orienta al fortalecimiento del rol docente como facilitador del aprendizaje, a la diversificación de estrategias didácticas y al desarrollo de planes individuales de acompañamiento, incluyendo también la tutoría entre pares como estrategia horizontal de inclusión. La dimensión tecnológica y de accesibilidad se dirige a garantizar el acceso equitativo a los entornos virtuales y materiales de estudio, incorporando dispositivos y programas adaptativos, produciendo contenidos accesibles y capacitando a la comunidad universitaria en el uso pedagógico de herramientas inclusivas. Finalmente, la dimensión emocional y socioafectiva pone el acento en el acompañamiento psicoeducativo y en el bienestar estudiantil, con entrevistas de acogida, talleres de autoestima, liderazgo y gestión del estrés, así como actividades que refuercen el sentido de pertenencia institucional.

El modelo se sustenta en una concepción interdimensional que entiende la inclusión como el resultado de la interacción de múltiples factores actuando en red. Una práctica pedagógica inclusiva, por ejemplo, no puede sostenerse sin recursos tecnológicos accesibles, sin un acompañamiento emocional adecuado y sin el respaldo de políticas institucionales claras. Esta interdependencia asegura que la propuesta no se limite a acciones aisladas, sino que configure una respuesta integral y coherente a las necesidades de los estudiantes con diversidad funcional.

En coherencia con esta mirada, el plan se organiza en torno a cuatro dimensiones clave, concebidas como ejes estratégicos que operan de manera articulada y complementaria. Esta organización responde a una lógica sistémica que reconoce la complejidad de los procesos de inclusión educativa en el ámbito universitario y busca atender simultáneamente los aspectos estructurales, pedagógicos, tecnológicos y socioafectivos que inciden en la trayectoria académica del estudiantado con diversidad funcional.

Ejes estratégicos del plan y acciones propuestas

El presente plan se estructura en torno a cuatro dimensiones clave, concebidas como ejes estratégicos que operan de manera articulada y complementaria. Esta organización responde a una lógica sistémica que reconoce la complejidad de los procesos de inclusión educativa en el ámbito universitario, y busca atender simultáneamente los aspectos estructurales, pedagógicos, tecnológicos y socioafectivos que inciden en la trayectoria académica del estudiantado con diversidad funcional. A continuación, se detallan las dimensiones y sus correspondientes líneas de acción.

Dimensión estructural e institucional

Esta dimensión tiene como finalidad garantizar las condiciones organizativas, normativas y de gestión necesarias para la sostenibilidad del acompañamiento inclusivo en la universidad. Se parte del reconocimiento de que la inclusión no puede ser responsabilidad exclusiva de los docentes o de actores individuales, sino que

requiere del compromiso institucional y de la creación de estructuras permanentes que aseguren su implementación efectiva.

Entre las acciones propuestas se contempla la creación o el fortalecimiento de una Unidad de Inclusión Universitaria, que funcione como espacio de coordinación de políticas, seguimiento de casos y articulación interdepartamental. Asimismo, se plantea la elaboración de protocolos institucionales o planes de acompañamiento para estudiantes con diversidad funcional, con criterios de actuación claros y ajustados a los marcos normativos vigentes. La articulación con otras áreas institucionales como Bienestar Estudiantil, Docencia, Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), y el área de Psicología resulta fundamental para garantizar un abordaje integral.

Dimensión pedagógica

La dimensión pedagógica se orienta a la promoción de prácticas docentes inclusivas y al fortalecimiento del acompañamiento académico. El foco está puesto en el rol activo del profesorado como facilitador del aprendizaje, en la diversificación de estrategias didácticas y en la construcción de trayectorias educativas personalizadas.

Se propone la implementación de planes individuales de acompañamiento, ajustados a las necesidades de cada estudiante con diversidad funcional, así como el desarrollo de tutorías periódicas a cargo de docentes asignados, que permitan un seguimiento formativo continuo. Complementariamente, se propone la formación de un sistema de tutoría entre pares, donde estudiantes avanzados, previamente capacitados, asuman un rol de mentoría que complemente la labor docente y fortalezca la inclusión académica desde la horizontalidad.

Dimensión tecnológica y de accesibilidad

Esta dimensión busca garantizar el acceso equitativo a los entornos virtuales y a los materiales de estudio, atendiendo a la diversidad de perfiles del estudiantado. En el marco de un proceso de enseñanza y aprendizaje cada vez más mediado por tecnologías digitales, se vuelve indispensable implementar recursos adaptados que eliminen barreras y amplíen las oportunidades educativas.

Las acciones comprenden un diagnóstico individualizado de las necesidades tecnológicas, la facilitación de dispositivos o software específico (como lectores de pantalla, ampliadores, teclados adaptados o programas de comunicación alternativa), y la producción o adaptación de contenidos digitales en formatos accesibles. Asimismo, se prevé la capacitación tanto del profesorado como del estudiantado en el uso pedagógico de herramientas tecnológicas inclusivas, promoviendo la autonomía y el empoderamiento digital.

Dimensión emocional y socioafectiva

La última dimensión pone el acento en el acompañamiento psicoeducativo como factor clave para la permanencia y el bienestar del estudiantado. Se parte del supuesto de que la inclusión educativa no puede limitarse al acceso al currículo, sino que debe considerar también el componente emocional de la experiencia universitaria, especialmente en contextos donde persisten barreras simbólicas, estigmas y prácticas excluyentes.

Las acciones contemplan entrevistas de acogida con profesionales del área de orientación psicológica al inicio del proceso de acompañamiento, así como la implementación de talleres centrados en el desarrollo personal, la autoestima, el liderazgo y la gestión del estrés académico. Se promoverán actividades extracurriculares y espacios de participación estudiantil que refuercen el sentido de pertenencia institucional, junto con un acompañamiento emocional sostenido, ajustado a las características de cada caso.

Fases de implementación del plan

El plan se desarrollará en cuatro fases consecutivas y complementarias:

- **Diagnóstico:** relevamiento de perfiles, necesidades específicas y barreras institucionales presentes en el entorno universitario.
- **Diseño:** elaboración de los planes individuales, conformación de equipos de tutores, planificación de acciones y distribución de recursos.
- **Implementación:** puesta en marcha de tutorías, dispositivos de apoyo, talleres, capacitaciones y adaptación de materiales.

- **Evaluación:** monitoreo del proceso mediante indicadores de seguimiento, encuestas de satisfacción, análisis de permanencia y revisión de resultados para la mejora continua.

Modelo de articulación interdimensional

El plan se sustenta en un modelo de articulación interdimensional, que concibe la inclusión como el resultado de múltiples factores actuando en red. Por ejemplo, una práctica pedagógica inclusiva necesita estar respaldada por recursos tecnológicos accesibles, contar con apoyo emocional adecuado y enmarcarse en políticas institucionales claras. Esta interdependencia entre dimensiones asegura una respuesta integral y coherente a las necesidades del estudiantado con diversidad funcional, evitando abordajes fragmentados o aislados.

Indicadores de evaluación

Con el fin de monitorear el impacto del plan y garantizar su sostenibilidad en el tiempo, se establecen indicadores de evaluación que permiten valorar tanto los procesos como los resultados alcanzados. En primer lugar, se medirá el porcentaje de estudiantes con diversidad funcional que acceden efectivamente al plan de acompañamiento, con el propósito de verificar su cobertura real. De manera complementaria, se aplicarán encuestas anónimas de satisfacción para conocer la percepción del estudiantado respecto a la pertinencia de los apoyos recibidos, lo que permitirá ajustar las estrategias en función de las demandas emergentes.

Otro aspecto central será el análisis de las variaciones en el rendimiento académico y en los índices de permanencia y egreso, ya que la reducción del abandono constituye uno de los objetivos prioritarios de la propuesta. Asimismo, se evaluará el grado de participación de los estudiantes en actividades formativas, extracurriculares y espacios de tutoría, puesto que la inclusión no solo se refleja en la aprobación de asignaturas, sino también en la integración plena a la vida universitaria.

La evaluación contemplará además la capacitación del profesorado en materia de educación inclusiva, registrando el número de docentes formados y la incorporación de prácticas pedagógicas adaptativas en sus clases. Finalmente, se medirá la accesibilidad de los recursos institucionales, considerando tanto la disponibilidad de

dispositivos tecnológicos adaptativos como la adecuación de los materiales académicos a formatos accesibles.

Estos indicadores, analizados de forma integral, permitirán valorar la eficacia del plan de acción tutorial inclusivo, identificar logros y áreas de mejora, y garantizar un proceso de retroalimentación continua que refuerce la pertinencia y sostenibilidad de la propuesta en el largo plazo.

La implementación de esta propuesta no se limita a realizar modificaciones físicas, sino que también pretende desarrollar un sentido de comunidad y colaboración entre los docentes y el personal administrativo. El proyecto enfatiza la importancia de capacitar a los docentes en temas de inclusión, tanto en el aspecto teórico como en el manejo de tecnologías que facilitan esta tarea. En este marco, se propone la incorporación de recursos digitales como soporte para el desarrollo de prácticas inclusivas, colaborativas y accesibles en el ámbito universitario. Uno de los ejemplos considerados es la plataforma Slack, herramienta de mensajería profesional que permite crear canales temáticos, compartir documentos, realizar videollamadas y mantener conversaciones asincrónicas o en tiempo real, facilitando así la comunicación y el intercambio de conocimientos entre el personal de la universidad. No obstante, este recurso debe inscribirse dentro de una estrategia más amplia que contemple diversas herramientas tecnológicas adaptadas a las necesidades del estudiantado con diversidad funcional.

Entre las tecnologías recomendadas se incluyen plataformas de gestión educativa accesibles (como Moodle con plugins inclusivos), software de lectura de pantalla (por ejemplo, NVDA o JAWS), programas de reconocimiento de voz, herramientas para subtítulo automático (como Otter.ai), dispositivos de amplificación visual y sistemas de navegación por teclado. Asimismo, la adaptación de contenidos en múltiples formatos (PDF accesibles, audiolibros, videos con subtítulos y lengua de señas) resulta clave para garantizar el derecho al aprendizaje. La capacitación docente en el uso de estas herramientas constituye una condición necesaria para lograr una implementación eficaz y sostenible, alineada con los principios de accesibilidad universal, equidad y respeto a la diversidad. Slack¹ es una aplicación de

¹ <https://slack.com/intl/es-ar/>

mensajería profesional desarrollada por Stewart Butterfield y Eric Costello, lanzada al mercado en el año 2013, cuyo uso se ha extendido globalmente en el ámbito organizacional por su capacidad de crear canales temáticos, compartir documentos, realizar videollamadas y mantener conversaciones asincrónicas o en tiempo real. En el ámbito educativo, Slack permite crear espacios de coordinación por asignatura, equipo o función, lo que favorece el trabajo colaborativo, la rápida circulación de información, el archivo sistemático de recursos y la construcción de redes profesionales entre docentes (Murray, 2020).

Su desarrollo surge como una necesidad de los propios fundadores de mantener una comunicación eficiente durante la creación de un videojuego, pero el sistema demostró tal eficacia que derivó en un producto independiente, hoy ampliamente utilizado en entornos corporativos, educativos y de organizaciones sin fines de lucro.

A diferencia de los correos electrónicos tradicionales, Slack² permite organizar las conversaciones por canales temáticos, grupos, proyectos o equipos específicos, lo cual facilita un orden lógico en la comunicación institucional. Además, su interfaz intuitiva permite el envío y almacenamiento de archivos, enlaces, imágenes y documentos, así como la integración con múltiples plataformas educativas y de productividad como Google Drive, Microsoft Teams, Trello, Zoom o Notion. Esta funcionalidad la convierte en una herramienta particularmente útil para instituciones educativas que buscan fomentar la colaboración entre docentes y equipos técnicos, incluso en contextos de trabajo remoto o híbrido.

En el ámbito educativo, Slack ha sido incorporado progresivamente en universidades y centros de formación como un espacio de comunicación académica interna, donde se organizan comunidades docentes por asignatura, carrera o área de intervención. Según investigaciones recientes (Murray, 2020; Gómez y Moya, 2021), su uso contribuye a mejorar la coordinación de equipos pedagógicos, a mantener actualizados los procesos de planificación y evaluación, y a consolidar entornos de aprendizaje colaborativo y horizontal. Particularmente, Slack permite que los docentes compartan estrategias inclusivas, realicen consultas entre pares sobre adaptaciones curriculares, comuniquen recursos digitales accesibles y documenten

² <https://www.youtube.com/watch?v=LZLqldB2fJ0>

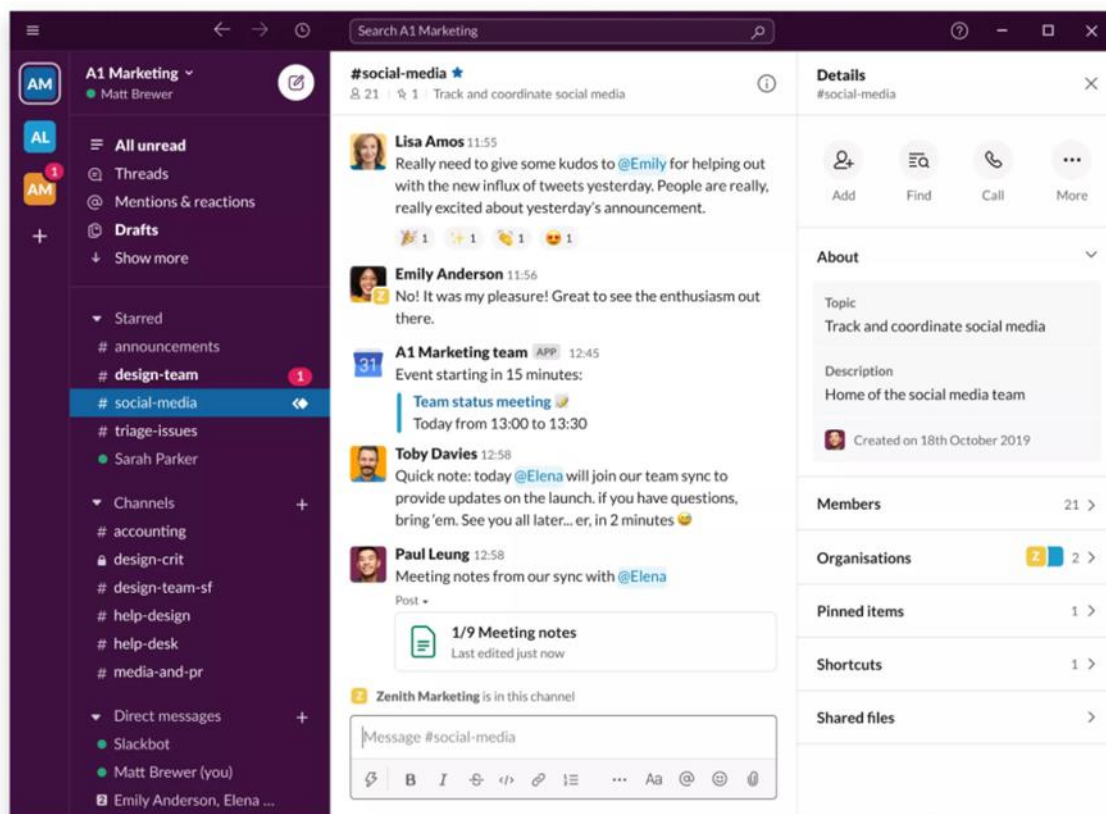
prácticas pedagógicas exitosas. De este modo, se convierte en una plataforma facilitadora del trabajo reflexivo y en red.

En tanto, Slack aporta no solo desde lo tecnológico, sino también desde lo pedagógico y organizacional, constituyéndose como una plataforma que potencia la gestión del conocimiento, la planificación pedagógica compartida y la generación de comunidades de práctica en clave inclusiva.

Si bien no se contempla como acción específica ni como objetivo medible dentro del proyecto, se incluye Slack como un aporte estratégico transversal, pensado para acompañar de manera sostenible todas las líneas de acción propuestas. En este sentido, su implementación responde a los resultados obtenidos durante el trabajo de campo, en los que se evidencia que una de las principales debilidades institucionales es la falta de comunicación estructurada y fluida entre el personal docente, técnico y administrativo. Por lo tanto, Slack se integra como una herramienta facilitadora que permite reducir esta brecha, promoviendo una cultura de trabajo colaborativo, flexible y continua. Asimismo, su uso puede generar un banco de buenas prácticas y experiencias que sirvan como insumo para futuras propuestas de formación y evaluación institucional.

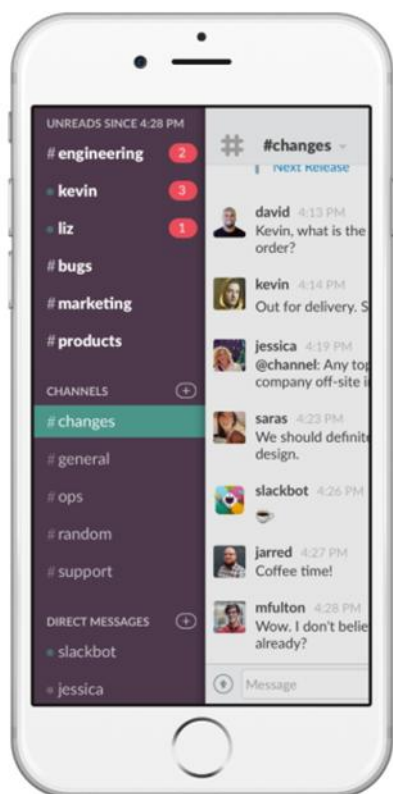
Esta propuesta, además, será validada por expertos en inclusión educativa, quienes evaluarán la pertinencia y adecuación de las estrategias planteadas, para asegurarse de que estas respondan eficazmente a las necesidades de la comunidad universitaria. Desde esta perspectiva, el plan no solo pretende eliminar las barreras existentes, sino también establecer una base sólida para futuras mejoras y ajustes en las prácticas inclusivas de la universidad. Este enfoque posibilita que la Universidad Luis Vargas Torres ofrezca una educación que considere y valore la diversidad funcional, facilitando una experiencia universitaria plena y enriquecedora para todos sus estudiantes.

Figura 21 *Slack para PC*



Fuente: Imagen extraída de Facultad de Ciencias Económicas - UNC. (s.f.). Slack - Herramienta de trabajo colaborativo. <https://www.eco.unc.edu.ar/menu-ecobook/hay-equipo?view=article&id=15135&catid=123>

Figura 22 Slack para dispositivos móviles



Fuente: Imagen extraída de Facultad de Ciencias Económicas - UNC. (s.f.). Slack - Herramienta de trabajo colaborativo. <https://www.eco.unc.edu.ar/menu-ecobook/hay-equipo?view=article&id=15135&catid=123>

Figura 23 Logotipo de Slack



Fuente: Yo Profesor. (2021, 20 de agosto). *Slack: Plataforma que permite la comunicación y trabajo en equipo*. <https://yoprofesor.org/2021/08/20/slack-plataforma-que-permite-la-comunicacion-y-trabajo-en-equipo/>

5.3 Plan de Acción Tutorial Inclusivo

El plan de acción tutorial inclusivo constituye la concreción operativa del modelo de acompañamiento previamente descrito y tiene como finalidad ofrecer una hoja de ruta sistemática para atender de manera integral las necesidades de los estudiantes con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres. Su propósito general es garantizar condiciones de equidad en el acceso, permanencia y egreso de esta población, contribuyendo a la mejora del rendimiento académico, al fortalecimiento del bienestar emocional y al incremento de la participación en la vida universitaria.

De manera específica, el plan busca implementar mecanismos de acompañamiento pedagógico personalizados, asegurar la accesibilidad tecnológica y física de los entornos educativos, promover programas de apoyo psicoemocional y consolidar estructuras institucionales que den sostenibilidad a estas acciones. Cada uno de estos objetivos responde a las problemáticas evidenciadas en el diagnóstico realizado en el capítulo anterior y se articula con los principios rectores del modelo: equidad, accesibilidad, participación y sostenibilidad.

Para alcanzar estos objetivos, se establecen diversas estrategias de acción. En el plano institucional, se prevé la creación de protocolos y unidades especializadas que coordinen los procesos de inclusión, asegurando que el acompañamiento no dependa únicamente de la voluntad individual de los docentes. En el ámbito pedagógico, se contemplan tutorías personalizadas, planes individuales de acompañamiento y tutorías entre pares como mecanismo de apoyo horizontal. En la dimensión tecnológica, se incluyen acciones de diagnóstico de necesidades, provisión de dispositivos y software adaptativos, así como la producción de materiales accesibles y la capacitación docente y estudiantil en su uso. Finalmente, en el plano socioemocional se promueve la puesta en marcha de tutorías personalizadas, talleres de autoestima, liderazgo y gestión del estrés, complementados con actividades extracurriculares que fortalezcan el sentido de pertenencia institucional.

El plan se organiza en cuatro fases sucesivas que permiten asegurar su coherencia y continuidad. La primera fase es la de diagnóstico, en la que se identifican perfiles, necesidades específicas y barreras presentes en el entorno universitario. La segunda fase corresponde al diseño, que contempla la elaboración de planes individuales, la conformación de equipos de tutores y la planificación de acciones y recursos. La tercera fase es la de implementación, momento en que se ponen en marcha las tutorías, los dispositivos de apoyo, los talleres de capacitación y la adaptación de materiales. Finalmente, la fase de evaluación se centra en el monitoreo y la retroalimentación, considerando tanto los resultados académicos como la percepción estudiantil, con el fin de realizar los ajustes necesarios y asegurar la mejora continua.

En cuanto a los recursos, el plan prevé la conformación de equipos interdisciplinarios integrados por docentes, profesionales de psicología y especialistas en tecnologías inclusivas, así como la asignación de un presupuesto específico destinado a infraestructura, equipamiento tecnológico y actividades de formación. El cronograma de actividades, diseñado de manera progresiva, permitirá una implementación gradual que priorice las áreas de mayor urgencia, garantizando al mismo tiempo la sostenibilidad del plan en el mediano plazo.

La evaluación del plan constituye un componente esencial para garantizar su eficacia. Para ello se han definido indicadores que permiten valorar su impacto en diferentes niveles. Entre ellos se incluyen el porcentaje de estudiantes con diversidad funcional que acceden efectivamente al acompañamiento, la satisfacción estudiantil respecto a los apoyos recibidos, las variaciones en el rendimiento académico, la reducción de las tasas de abandono y el aumento de los índices de permanencia y egreso. Asimismo, se considerará el grado de participación en actividades formativas y extracurriculares, el número de docentes capacitados en educación inclusiva y el nivel de accesibilidad de los recursos digitales y físicos de la institución. Estos indicadores proporcionarán información clave para la toma de decisiones y para la consolidación de un proceso de retroalimentación continua que refuerce la pertinencia y sostenibilidad de la propuesta.

El diseño general del plan responde a la necesidad de estructurar de manera operativa las acciones planteadas en las dimensiones clave del acompañamiento integral. Este diseño busca traducir los lineamientos teóricos y estratégicos en actividades

concretas, responsables designados, recursos requeridos y un cronograma de implementación, permitiendo articular esfuerzos institucionales en favor de la inclusión universitaria de estudiantes con diversidad funcional.

A. Dimensión estructural e institucional

Esta dimensión constituye el andamiaje organizacional que permite la sostenibilidad del plan. Implica la formalización de dispositivos institucionales, la elaboración de protocolos normativos y la sensibilización de toda la comunidad universitaria.

Actividad	Descripción	Responsable	Recursos
Creación del equipo docente de Inclusión	Establecer un equipo técnico encargado de coordinar e implementar el plan	Rectorado / Bienestar Estudiantil	Recursos humanos
Diseño del protocolo de atención	Elaborar un documento institucional que defina pasos, criterios y rutas de derivación	Unidad de Inclusión	Asesoría jurídica y pedagógica
Sensibilización institucional	Desarrollar campañas de concientización, boletines informativos y jornadas internas	Comunicación Institucional	Material gráfico y audiovisual

B. Dimensión pedagógica

La dimensión pedagógica se centra en garantizar prácticas docentes inclusivas y dispositivos de acompañamiento académico adecuados. Considera tanto la

capacitación docente como la creación de redes de apoyo horizontal mediante tutorías entre pares.

Actividad	Descripción	Responsable	Recursos
Formación docente en DUA	Desarrollo de talleres sobre Diseño Universal para el Aprendizaje y ajustes razonables	Unidad de Inclusión / Dirección Académica	Facilitadores, materiales
Asignación de tutores académicos	Selección de docentes que acompañen a estudiantes en sus trayectorias	Coordinación Académica	Carga horaria, seguimiento
Tutoría entre pares	Capacitación y articulación de estudiantes mentores como apoyo horizontal	Unidad de Inclusión / Bienestar	Incentivos, formación

C. Dimensión tecnológica y de accesibilidad

Esta dimensión contempla la detección de barreras digitales, la provisión de tecnologías accesibles y la capacitación para el uso autónomo de las mismas, promoviendo la equidad en el acceso a entornos virtuales de aprendizaje.

Actividad	Descripción	Responsable	Recursos
Diagnóstico de necesidades TIC	Identificación personalizada de apoyos tecnológicos necesarios	Unidad de Inclusión	Fichas, entrevistas
Dotación de tecnologías asistivas	Entrega de equipos y software (lectores de pantalla, subtítulos, ampliadores)	Área de Tecnologías de la Información	Presupuesto, licencias
Capacitación en TIC inclusivas	Formación práctica sobre herramientas digitales adaptadas	Docentes TIC / Unidad de Inclusión	Manuales, sesiones prácticas

D. Dimensión emocional y socioafectiva

Esta dimensión busca fortalecer el bienestar integral de los estudiantes a través de intervenciones psicológicas, talleres y actividades comunitarias que promuevan la integración y el sentido de pertenencia.

Actividad	Descripción	Responsable	Recursos
Entrevistas de acogida	Primera entrevista para relevar necesidades y orientar	Psicología / Inclusión	Ficha de ingreso
Talleres socioemocionales	Actividades sobre autoestima, gestión emocional, liderazgo y comunicación	Psicología / Bienestar	Facilitadores, espacios
Actividades integradoras	Jornadas recreativas, espacios culturales, encuentros participativos	Unidad de Inclusión / Cultura	Logística, convocatorias

PARTE 2: Cronograma

La implementación del plan se organiza en fases que permiten un desarrollo progresivo, articulando el diagnóstico, la acción y la evaluación en un ciclo de mejora continua:

Mes	Actividades principales
1–2	Diagnóstico institucional, entrevistas de acogida, diseño de Planes Individuales (PIA)
3	Formación de tutores y tutores pares, planificación académica individualizada
4–10	Implementación de tutorías, talleres, entrega de recursos tecnológicos, seguimiento
11	Evaluación de resultados, encuestas de satisfacción, entrevistas finales
12	Sistematización del proceso, elaboración de informe, revisión para el ciclo siguiente

PARTE 3: Formato del Plan Individual de Acompañamiento (PIA)

El PIA constituye una herramienta de planificación pedagógica y seguimiento personalizado, diseñada para responder de forma específica a las necesidades de cada estudiante.

Datos generales:

- Nombre del estudiante:
- Carrera:
- Tipo de diversidad funcional:
- Año/semestre:
- Fecha de inicio del acompañamiento:
- Tutor/a asignado/a:
- Tutor/a par (si aplica):

1. Diagnóstico inicial

- **Necesidades identificadas:**
 - Académicas:
 - Tecnológicas:
 - Socioemocionales:
- **Barreras encontradas:**
 - Curriculares:
 - Comunicacionales:
 - Ambientales:

2. Objetivos del acompañamiento

Área	Objetivo ejemplo
Académica	Fortalecer la comprensión lectora en textos técnicos
Emocional	Mejorar la gestión de la ansiedad en contextos evaluativos
Social	Favorecer la participación en actividades estudiantiles
Tecnológica	Manejar eficazmente un lector de pantalla en las plataformas virtuales

3. Estrategias y recursos

Tipo de estrategia	Descripción	Frecuencia
Tutoría académica	Sesiones semanales con docente asignado	1 vez por semana
Tutoría par	Acompañamiento para tareas y estudio	2 veces por semana
Apoyo emocional	Encuentros con profesional de psicología	Cada 15 días
Apoyo tecnológico	Formación en software de lectura accesible	Mensual

4. Evaluación y seguimiento

- **Indicadores:**

- Asistencia a tutorías: ☐ sí / ☐ no
- Participación en talleres: ☐ sí / ☐ no
- Progreso académico: ☐ bajo / ☐ medio / ☐ alto
- Satisfacción del estudiante: ☐ baja / ☐ media / ☐ alta

- Fecha de revisión del plan:

- Observaciones:
- Firma del estudiante:
- Firma del tutor/a:
- Firma del responsable del programa

5.4 Programas y Talleres de Formación

Si bien en términos operativos un plan integral suele asociarse a múltiples acciones o a una planificación de largo alcance, desde una perspectiva pedagógica y metodológica actualizada, el carácter integral de un plan no está determinado por la cantidad de acciones que lo componen, sino por la calidad, la articulación y la transversalidad de sus componentes. En este sentido, el diseño de dos talleres puede ser plenamente considerado un plan integral si estos responden a distintas dimensiones del problema abordado, están fundamentados en un diagnóstico riguroso y se articulan con objetivos formativos claros, sostenidos por marcos teóricos pertinentes.

Según Bolívar (2007), un plan integral en educación se define como "un conjunto de acciones sistemáticas, interrelacionadas y orientadas a transformar un escenario educativo desde una perspectiva estructural y no solo circunstancial". Bajo esta definición, si los dos talleres responden a un abordaje estructurado del problema, por ejemplo, combinando dimensiones cognitivas, actitudinales, metodológicas y vinculares y se proponen como ejes dinamizadores de cambio institucional o formativo, entonces cumplen con los criterios de integralidad.

Además, desde el enfoque de la educación inclusiva, un plan se considera integral cuando contempla simultáneamente la dimensión física, emocional, comunicacional, cultural y pedagógica de la experiencia educativa (Echeita, 2018). En este marco, si los talleres¹ diseñados atienden no solo contenidos teóricos, sino también la transformación de prácticas docentes, el fortalecimiento de vínculos institucionales y la incorporación de herramientas tecnológicas o emocionales, entonces se está ante un diseño que trasciende lo puntual o anecdótico.

Asimismo, bajo el paradigma metodológico de Hernández Sampieri et al., (2014), toda propuesta que deriva de una investigación aplicada debe presentar coherencia interna entre diagnóstico, intervención y evaluación. Si los dos talleres se fundamentan en los resultados obtenidos, responden a las barreras detectadas y contemplan instancias de evaluación formativa y participativa, entonces se consolidan como un dispositivo de transformación educativa coherente e integral, aunque en su estructura operativa adopten el formato de dos encuentros.

Por lo tanto, el diseño de dos talleres, lejos de ser una limitación en términos de cantidad, puede constituirse en un plan integral si responde a una lógica sistémica, aborda el problema desde múltiples dimensiones, articula teoría y práctica, y promueve transformaciones significativas y sostenibles en el entorno educativo.

Taller 1: Introducción a los conceptos de educación inclusiva y el papel de las herramientas digitales

Objetivo

Presentar a los docentes los conceptos fundamentales de la educación inclusiva, centrándose en la comprensión de la diversidad funcional y los antecedentes teóricos necesarios para prácticas de enseñanza inclusiva. Se busca que los docentes reflexionen sobre sus experiencias y conozcan herramientas y estrategias que favorezcan un entorno inclusivo.

Momento I: Bienvenida y reflexión inicial (30 minutos)

Actividad: Introducciones y reflexión sobre las prácticas actuales

1. Descripción: Los docentes participan en una actividad de presentación donde, en grupos pequeños, comparten sus experiencias previas con la educación inclusiva. Este espacio sirve para establecer un punto de partida común sobre lo que cada docente entiende por inclusión, lo que han puesto en práctica y qué expectativas tienen para el taller.
2. Propósito: Esta dinámica inicial busca fomentar un ambiente de apoyo y colaboración, promoviendo que los docentes se sientan cómodos y abiertos a explorar enfoques novedosos de educación inclusiva. Al

compartir sus experiencias, los docentes pueden identificar puntos en común y diferencias en sus prácticas, lo cual genera un ambiente reflexivo y respetuoso.

3. Dinámica: Dos verdades y una visión

Instrucciones: Cada participante escribe en una tarjeta dos afirmaciones reales sobre su experiencia con prácticas inclusivas y una visión personal que esperan alcanzar a través del taller. Por ejemplo:

- Verdad 1: “En mi clase he adaptado el material visual para estudiantes con discapacidad visual parcial.”
 - Verdad 2: “No tengo experiencia en tecnologías inclusivas”.
 - Visión: “Espero aprender a usar herramientas digitales que ayuden a mis estudiantes a sentirse parte del grupo.”
 - Interacción: Después de completar las tarjetas, cada docente comparte sus “verdades” y su “visión” en su grupo. Los demás integrantes ofrecen comentarios y comparten similitudes o diferencias en sus propias experiencias.
4. Materiales: Tarjetas, marcadores y pizarra para anotar reflexiones destacadas. Se usará un espacio amplio que permitirá formar grupos pequeños y facilitará la conversación.
5. Tiempo: 30 minutos.

Momento II: Introducción a los conceptos teóricos (60 minutos)

Presentación: Entendiendo la Diversidad Funcional

1. Descripción: Un expositor presenta un resumen de las teorías educativas actuales sobre diversidad funcional. La exposición abarca definiciones básicas, términos clave y el alcance de la educación inclusiva. El objetivo es proporcionar un marco teórico que oriente a los docentes en la comprensión de los principios de inclusión y su importancia en un contexto educativo diverso.

2. Referencias teóricas:

Castro y Pérez (2020): Estos autores resaltan la importancia de adaptar el entorno educativo a las necesidades individuales de cada estudiante, lo cual permite una participación igualitaria en el proceso de aprendizaje.

Maravé-Vivas et al. (2022): Su investigación subraya la necesidad de capacitar a los docentes en prácticas inclusivas para que puedan reconocer y atender la diversidad funcional de manera eficaz.

3. Estrategia de Aprendizaje: Durante la presentación, se utiliza una pizarra o un proyector para destacar los puntos principales. Además, se entregará un resumen impreso de los conceptos teóricos, permitiendo que los docentes tengan material de consulta para llevar a su práctica diaria.

4. Discusión: Aplicación de la teoría a la práctica

Dinámica: Luego de la presentación, los docentes se dividen nuevamente en grupos para discutir cómo aplicar los conceptos teóricos en su contexto educativo particular.

Objetivo: Los docentes identifican barreras potenciales y discuten estrategias para superarlas. Esto permite traducir la teoría a estrategias que puedan implementarse en el aula, promoviendo un aprendizaje inclusivo en la práctica.

5. Materiales: Proyector, pizarra, marcadores y hojas de resumen con información teórica relevante.

6. Tiempo: 60 minutos.

Momento III: Estudios de casos y reflexión (45 minutos)

Actividad: Análisis de estudio de caso

1. Descripción: En esta actividad, los docentes examinan estudios de casos específicos que presentan barreras en entornos inclusivos. Cada caso representa un desafío común en la educación inclusiva, como la falta de recursos para estudiantes con discapacidad auditiva o visual, problemas de acceso físico al entorno escolar, o la ausencia de un apoyo emocional adecuado.
2. Propósito: Esta actividad tiene el objetivo de fomentar la resolución activa de problemas mediante la identificación de estrategias incluyendo prácticas que pueden adaptarse y aplicarse en los contextos específicos de cada docente. Además, se busca que los participantes compartan sus ideas y generen un conjunto de herramientas inclusivas que puedan utilizar en sus aulas.
3. Dinámica:

Estudio de caso: Los docentes reciben casos que describen situaciones comunes en la educación inclusiva. Ejemplos:

- Caso 1: Un estudiante con dislexia enfrenta dificultades de comprensión en las lecturas asignadas.
- Caso 2: Una estudiante con movilidad reducida no puede acceder a ciertas áreas del campus debido a la falta de infraestructura adaptada.
- Caso 3: Un alumno con trastornos del espectro autista necesita un apoyo adicional en actividades grupales.

Discusión grupal: Cada grupo discute uno de los casos, identifica las barreras presentadas y propone soluciones prácticas basadas en los conceptos teóricos abordados.

Presentación de soluciones: Al finalizar la discusión, cada grupo presenta sus ideas al resto de los participantes. La actividad concluye con una reflexión general sobre las estrategias compartidas y la aplicabilidad de cada una en diversos contextos.

4. Materiales: Fichas con estudios de casos, pizarra o rotafolio para anotar conclusiones, y un conjunto de tarjetas para que los docentes apunten las estrategias que consideren más útiles.
5. Tiempo: 45 minutos.

Conclusión y resumen (15 minutos)

Actividad: Recapitulación y compromiso de aplicación

1. Descripción: Para finalizar el taller, el moderador facilitará una discusión en la que se recapitulan las ideas clave. Luego, invita a cada participante a compartir una idea práctica que planean implementar en su práctica docente a partir de lo aprendido en el taller. Esta reflexión final refuerza el compromiso de aplicar el conocimiento adquirido y motiva a los docentes a realizar cambios significativos en sus aulas.
2. Propósito: Consolidar los aprendizajes y establecer compromisos individuales que promuevan la implementación de estrategias inclusivas en el aula.
3. Materiales: Notas de los momentos anteriores y fichas en las que los docentes anotan su idea de implementación.
4. Tiempo: 15 minutos.

Taller 2: Capacitación práctica sobre integración de tecnología para la inclusión

Objetivo

Equipar a los docentes con conocimientos prácticos sobre tecnologías de asistencia y herramientas digitales que mejoren la inclusión en el aula, centrándose en el uso de Slack como herramienta clave para la comunicación y coordinación colaborativa. Este taller proporciona a los docentes experiencia práctica en la configuración y utilización de Slack y otros recursos tecnológicos para crear un entorno de aprendizaje inclusivo y digitalmente accesible.

Momento I: Descripción general de las herramientas digitales y experiencia práctica (45 minutos)

Demostración: Introducción a Slack y otras tecnologías de asistencia

1. Descripción: Se realizará una demostración en vivo que mostrará cómo usar Slack para facilitar la comunicación y organización en el entorno educativo. Slack será presentada como una herramienta que permite a los docentes gestionar y coordinar actividades en tiempo real. Además, se mostrará cómo la plataforma puede ser utilizada para crear un entorno colaborativo donde se comparten recursos, se mantienen los canales de comunicación abiertos y se actualiza la información en tiempo real, contribuyendo así a una mayor cohesión en el equipo docente.
2. Presentación de Herramientas Asistidas: Junto a Slack, se introducirá a los docentes en otras tecnologías de asistencia diseñadas para estudiantes con diversidad funcional, tales como software de lectura en voz alta, herramientas de subtítulo en tiempo real y aplicaciones de accesibilidad en plataformas digitales educativas. Estas herramientas permitirán a los docentes comprender cómo adaptar sus materiales y entornos digitales para apoyar la inclusión de estudiantes con necesidades específicas.
3. Objetivo: Lograr que los docentes reconozcan el potencial de Slack y otras tecnologías como facilitadores de la comunicación y de la colaboración en la inclusión educativa.
4. Materiales:
 - Computadoras o dispositivos móviles con acceso a internet.
 - Guía de usuario de Slack impresa o en formato digital, con pasos básicos para el manejo de cuentas.
 - Folletos con una lista de herramientas digitales de accesibilidad recomendadas, con enlaces y códigos QR para facilitar el acceso y exploración.
5. Tiempo: 45 minutos.

Actividad: Configuración y exploración de Slack

1. Descripción: Cada docente creará una cuenta de Slack y se unirá a un espacio de trabajo compartido diseñado específicamente para la capacitación. Una vez dentro, los participantes aprenderán a navegar por las funciones básicas de Slack, como el uso de canales, la configuración de notificaciones, el intercambio de archivos y el uso de actualizaciones en tiempo real. Esta actividad permitirá a los docentes adquirir una familiaridad práctica con la plataforma y descubrir cómo pueden integrarla en sus tareas diarias.
2. Objetivo: Asegurar que cada participante domine los conceptos básicos de Slack, de modo que se sientan cómodos utilizando la plataforma para la coordinación y gestión de recursos educativos en su propio contexto.
3. Materiales:
 - Instrucciones impresas para la creación de cuenta en Slack.
 - Dispositivos con conexión a internet para cada participante.
 - Equipo de soporte técnico para asistir a los docentes durante la configuración.
4. Tiempo: 45 minutos.

Momento II: Ejercicios colaborativos (60 minutos)

Actividad: Simulación de un entorno de aula en Slack

1. Descripción: En esta actividad, los docentes realizarán una simulación donde Slack se utiliza como la principal herramienta de coordinación para un entorno de aula virtual. Los participantes serán divididos en grupos y asignados a diferentes roles en un escenario simulado de trabajo en equipo, como si fueran un grupo de docentes coordinando lecciones y actividades inclusivas. Utilizarán canales en Slack para compartir recursos, hacer comentarios en tiempo real y realizar un seguimiento del progreso estudiantil.

2. Objetivo: Garantizar que cada participante comprenda cómo integrar Slack en sus flujos de trabajo diarios de manera eficaz, permitiendo la coordinación de actividades, la comunicación con el equipo docente y la gestión de recursos compartidos.

3. Dinámica:

-Cada grupo se organizará en un canal de Slack específico para trabajar en la planificación de una actividad inclusiva.

-Los docentes intercambiarán ideas, recursos y estrategias sobre cómo adaptar una lección para estudiantes con diversidad funcional, utilizando las funciones de chat, videollamada y compartición de archivos en Slack.

-Al finalizar la simulación, cada grupo presentará su plan al resto de los participantes, explicando cómo utilizaron Slack para coordinar la actividad.

4. Materiales:

-Guía de actividades en Slack para docentes, con ejemplos de escenarios inclusivos.

-Dispositivos con conexión a Internet y acceso a Slack para cada participante.

-Ejemplos de actividades y materiales de apoyo para realizar la simulación de aula.

5. Tiempo: 60 minutos.

Discusión: Retroalimentación y reflexión sobre la integración digital

1. Descripción: Después de completar la simulación, se llevará a cabo una discusión abierta en la que los docentes compartirán sus experiencias, opiniones y observaciones sobre el uso de Slack y otras herramientas digitales en el contexto de la educación inclusiva. La discusión estará guiada por preguntas claves como: ¿Qué beneficios encontraron en el uso de Slack?, ¿Cuáles creen que serán los principales desafíos para implementar esta herramienta en su entorno? , ¿Cómo podrían estas tecnologías facilitar la inclusión?

2. **Objetivo:** Reflexionar sobre los beneficios y limitaciones de las herramientas digitales, identificar posibles obstáculos para su integración y plantear estrategias que permitan superar estas barreras en el contexto educativo.

3. **Materiales:**

-Pizarra o rotafolio para anotar las ideas principales surgidas en la discusión.

-Notas impresas de las preguntas de discusión para guiar el diálogo.

-Dispositivos con acceso a Slack para facilitar la referencia a ejemplos específicos.

4. **Tiempo:** 15 minutos de discusión abierta y 10 minutos de retroalimentación guiada.

Momento III: Planificación de la aplicación en el aula (45 minutos)

Actividad: Creación de un plan de apoyo digital

1. **Descripción:** Los docentes diseñarán un plan de aplicación práctica de Slack y otras herramientas digitales en sus contextos específicos de aula. Este plan deberá alinearse con los objetivos de inclusión identificados en el Taller 1, integrando tanto la teoría como la tecnología en una estrategia personalizada. Los docentes definirán cómo utilizarán Slack para la comunicación y el seguimiento de actividades, y cómo integrarán herramientas de asistencia digital para apoyar a los estudiantes con diversidad funcional.

2. **Objetivo:** Crear un plan que permita a los docentes implementar Slack y otras tecnologías digitales en sus clases, adaptando el uso de estas herramientas a las necesidades y realidades de su contexto educativo, y asegurando que los estudiantes con diversidad funcional se beneficien de un entorno inclusivo.

3. **Proceso de planificación:**

Paso 1: Reflexión individual sobre los objetivos de inclusión y la aplicación de Slack en su aula.

Paso 2: Redacción del plan, que debe incluir:

- Objetivos específicos de inclusión que se pretende alcanzar con el uso de Slack y tecnologías de apoyo.
- Descripción de las actividades en las que se utilizará Slack como plataforma de coordinación y seguimiento.
- Identificación de posibles desafíos y estrategias para superarlos.

Paso 3: Presentación de los planos al grupo para recibir retroalimentación de otros docentes y del facilitador.

4. Materiales:

-Plantilla para el desarrollo del plan, con secciones sobre objetivos, actividades, desafíos y estrategias de integración digital.

-Dispositivos con acceso a Slack para que los docentes prueben las ideas en tiempo real mientras desarrolla el plan.

5. Tiempo: 45 minutos.

Conclusión

Actividad: Reflexión Final y Compromiso de Aplicación

1. Descripción: Para concluir el taller, el facilitador llevará a cabo una breve recapitulación de los aprendizajes clave, resaltando cómo el uso de herramientas digitales como Slack puede mejorar la coordinación y la inclusión en las aulas. Los docentes serán invitados a reflexionar sobre los conocimientos adquiridos y establecer un compromiso personal de aplicar una de las herramientas o estrategias discutidas en su propio contexto educativo. La actividad finaliza con un breve intercambio de ideas, donde cada docente compartirá su compromiso de aplicación con el grupo, permitiendo que todos obtengan ideas y motivación adicional para llevar a cabo los cambios planeados.

2. Propósito: Consolidar los aprendizajes del taller, asegurando que los docentes salgan con un compromiso claro y específico de aplicación. Esta actividad también fortalece el sentido de comunidad y colaboración entre los participantes, al compartir sus próximos pasos y recibir el apoyo y retroalimentación de sus compañeros.

3. Materiales:

-Tarjetas de compromiso en las que los docentes escribirán su próximo paso para implementar lo aprendido.

-Pizarra para anotar ideas destacadas de los compromisos compartidos y registrar ejemplos concretos que pueden inspirar a otros participantes.

4. Tiempo: 15 minutos.

Resumen general del taller 2

Objetivo: Al finalizar el Taller 2, los docentes habrán adquirido habilidades prácticas en el uso de tecnologías de asistencia y herramientas digitales como Slack, capacitándolos para integrar estas herramientas en sus prácticas de enseñanza y mejorar así la inclusión en sus aulas. A través de ejercicios colaborativos, discusiones y simulaciones, habrás experimentado de primera mano cómo una plataforma de colaboración puede facilitar la comunicación, coordinación y seguimiento de estrategias inclusivas en un contexto educativo.

Resultados esperados:

- Los docentes entenderán el uso básico de Slack y su aplicación en el contexto de la educación inclusiva.
- Cada docente desarrollará un plan de apoyo digital que incluirá actividades específicas para implementar Slack y otras tecnologías de asistencia.
- Se establecerán compromisos personales para aplicar los conocimientos adquiridos en sus aulas, con un enfoque claro en el logro de objetivos inclusivos.

Evaluación del Taller: Para asegurar el éxito del taller y recoger comentarios que permitan mejorar futuras sesiones, se distribuirá una breve encuesta de evaluación donde los participantes valorarán la claridad de las instrucciones, la aplicabilidad de las herramientas y su percepción de los resultados obtenidos. Esta retroalimentación ayudará a adaptar las futuras sesiones de capacitación de acuerdo con las necesidades y expectativas de los docentes.

5.6. Validación de la propuesta

La validación de esta propuesta de inclusión educativa se realizó mediante el juicio de expertos, siguiendo el método de evaluación recomendado por Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008), quienes lo definen como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidos por otros como expertos cualificados en este y que pueden dar información, pruebas, juicios y valoraciones”. Esta técnica asegura una evaluación detallada y estructurada que garantiza la confiabilidad y la aplicabilidad de la propuesta en contextos educativos diversos.

Selección y Perfil de los Expertos

Para la validación de la propuesta, se convocó a tres expertos en educación inclusiva y tecnologías de apoyo, seleccionados por su extensa experiencia y formación académica en el ámbito educativo. Entre ellos se encuentran:

1. Dr. Andrés Ultreras Rodríguez: vicepresidente de la Red de Investigadores Científicos de América Latina y el Caribe, con una amplia experiencia en educación inclusiva y un enfoque específico en la utilización de tecnologías para la educación de personas con necesidades especiales

2. Dr. Liberato Cervantes Martínez: Profesor e investigador a tiempo completo de la Universidad Autónoma de Sinaloa, quien ha trabajado en proyectos relacionados con la accesibilidad digital y el uso de herramientas tecnológicas en el aula, buscando reducir barreras para estudiantes con diversidad funcional.
3. Dr. José Alberto Sánchez López: Profesor del Tecnológico Nacional de México y especialista en ciencias económicas y administrativas. Su conocimiento en el diseño de instrumentos educativos y su experiencia en entornos de educación inclusiva permitieron una validación exhaustiva desde una perspectiva práctica y operativa.

Metodología de Validación

La validación se llevó a cabo mediante un cuestionario de evaluación diseñado específicamente para este proyecto. Este cuestionario contenía preguntas estructuradas en torno a diferentes aspectos de la propuesta, como la relevancia, aplicabilidad, claridad de los objetivos y adecuación de las actividades diseñadas para mejorar la inclusión educativa en la universidad. Cada experto realizó la evaluación de manera autónoma, sin contacto con los demás, para asegurar la objetividad y la independencia de los resultados.

El cuestionario fue estructurado en tres bloques principales:

1. Evaluación de la Relevancia y Pertinencia de la Propuesta: Se solicitó a los expertos que calificaran la importancia y la necesidad de la propuesta, considerando el contexto educativo y las necesidades de los estudiantes con diversidad funcional.
2. Valoración de las Actividades y Estrategias Propuestas: Este bloque incluyó preguntas sobre la claridad de los objetivos, la coherencia y aplicabilidad de las actividades planteadas, y la adecuación de las herramientas digitales propuestas, como Slack, para fomentar la colaboración y la inclusión en el aula. .
3. Comentarios y Sugerencias de Mejora: Los expertos dispusieron de un espacio abierto para agregar observaciones adicionales, recomendaciones y específicas que contribuirán a la mejora de la propuesta.

Resultados de la evaluación

1. Grado de Relevancia y Pertinencia

Los expertos coincidieron en que la propuesta es altamente relevante en el contexto de la educación inclusiva. El Dr. Andrés Ultreras destacó la importancia de este tipo de iniciativas en instituciones de educación superior, especialmente en universidades como la Luis Vargas Torres, donde los recursos y apoyos para estudiantes con necesidades especiales aún son limitados. Asimismo, el Dr. Cervantes Martínez resaltó la oportunidad de representar esta propuesta para establecer un modelo inclusivo que pueda ser replicado en otras universidades de la región.

La propuesta fue valorada como “muy necesaria” debido a su enfoque integral, que combina la capacitación docente en teoría de la inclusión con el uso de tecnologías de apoyo para crear un entorno colaborativo. Este aspecto fue señalado como innovador por el Dr. José Alberto Sánchez López, quien también subrayó que el enfoque de Slack como plataforma colaborativa es una estrategia que puede fortalecer el trabajo en equipo y el seguimiento de las necesidades individuales de los estudiantes.

2. Evaluación de las Actividades Específicas

Cada actividad propuesta en los talleres fue evaluada por su claridad y aplicabilidad en el contexto universitario:

Taller 1: Introducción a los conceptos de educación inclusiva y diversidad funcional: Fue calificado como “excelente” por su estructura inicial que permite a los docentes reflexionar sobre sus prácticas actuales. Según el Dr. Ultreras, este enfoque favorece un ambiente de apertura y disposición al cambio, condiciones esenciales para implementar un modelo inclusivo.

Taller 2: Capacitación en tecnologías de apoyo: La actividad de configuración y uso de Slack fue muy bien valorada por los tres expertos. El Dr. Cervantes sugirió que se incorpore un manual paso a paso para facilitar la transición a los docentes que no estén familiarizados con herramientas digitales, recomendación que se considera para futuras mejoras.

Taller 3: Aplicación práctica en el aula: Los expertos destacaron la importancia de vincular la teoría con la práctica, especialmente en el uso de tecnologías de asistencia en el aula. El Dr. Sánchez indicó que sería beneficioso agregar estudios de caso en este taller, de modo que los docentes puedan observar ejemplos concretos de cómo la inclusión digital impacta en el aprendizaje.

Taller 4: Evaluación y retroalimentación sobre prácticas inclusivas: Los expertos evaluaron positivamente la mesa redonda de discusión con expertos en inclusión. Según el Dr. Ultreras, este momento permite a los docentes validar sus estrategias y recibir retroalimentación constructiva, lo cual es fundamental para la mejora continua.

Valoración Numérica Global

Los expertos otorgaron una valoración promedio de entre 8 y 9 a la propuesta, destacando su potencial para transformar la educación inclusiva en la universidad. Esta puntuación refleja una percepción positiva generalizada sobre la relevancia, claridad y aplicabilidad de las actividades planteadas. Los expertos subrayaron que la

propuesta no solo aporta valor a los estudiantes con diversidad funcional, sino que también promueve un cambio en la cultura organizacional de la universidad, sensibilizando y formando a toda la comunidad educativa en prácticas inclusivas.

3. Comentarios y Sugerencias Adicionales

Sugerencia de mejorar los materiales de apoyo: El Dr. Cervantes sugirió que se incluyan materiales visuales y guías de usuario para los docentes, especialmente en el uso de Slack, con el fin de facilitar el proceso de aprendizaje y asegurar que todos los participantes puedan aprovechar al máximo las herramientas digitales.

Inclusión de un módulo de autoevaluación para los docentes: El Dr. Sánchez propuso la inclusión de un módulo donde los docentes puedan reflexionar y evaluar su propio progreso en la implementación de prácticas inclusivas, idea que fue bien recibida y será integrada como parte de los talleres.

Expansión de los recursos tecnológicos: El Dr. Ultreras recomendó explorar la incorporación de otras tecnologías asistenciales complementarias, como lectores de pantalla o software de traducción en tiempo real, para responder a las necesidades de estudiantes con discapacidad auditiva o visual.

Conclusión de la Validación

La validación de la propuesta mediante el juicio de expertos ha confirmado que el plan de inclusión educativa diseñado para la Universidad Luis Vargas Torres es una herramienta altamente relevante y efectiva para mejorar el proceso de inclusión en el entorno universitario. Los comentarios recibidos no solo fortalecen la estructura inicial de la propuesta, sino que también brindan recomendaciones específicas para optimizarla, asegurando su viabilidad y aplicabilidad en el contexto universitario.

El proceso de validación concluye que la propuesta cumple con los estándares requeridos para ser implementada de manera efectiva en la universidad, ofreciendo a los docentes y estudiantes una experiencia de aprendizaje más inclusiva y

colaborativa. Esta propuesta se presenta como una iniciativa sólida y bien fundamentada, que promueve un cambio positivo en la cultura educativa y sienta las bases para un modelo de educación inclusiva sostenible y replicable en otras instituciones.

Gracias a las observaciones y aportes de los expertos, esta propuesta se ha enriquecido y está preparada para su aplicación, brindando a los docentes un recurso que transformará el aprendizaje y mejorará la inclusión de los estudiantes con diversidad funcional.

Gracias a las observaciones y aportes de los expertos, esta propuesta se ha enriquecido y está preparada para su aplicación, brindando a los docentes un recurso que transformará el aprendizaje y mejorará la inclusión de los estudiantes con diversidad funcional. Esto se debe a que la propuesta no solo incorpora herramientas prácticas, como el uso de tecnologías accesibles y estrategias pedagógicas inclusivas, sino que también promueve una reflexión crítica sobre las propias prácticas docentes, generando condiciones para una transformación sostenida. En efecto, al ofrecer espacios de formación que abordan dimensiones actitudinales, tecnológicas y vinculares, se espera que los docentes reconfiguren su mirada sobre la diversidad, diseñen entornos de aprendizaje más accesibles y acompañen de forma más efectiva a sus estudiantes. Así, la propuesta no se limita a resolver problemas puntuales, sino que impulsa un cambio estructural en la cultura institucional, promoviendo una educación más justa, equitativa y centrada en el respeto por las diferencias.

A continuación, se observa una síntesis de la propuesta de acompañamiento inclusivo:

Dimensión	Objetivos	Acciones	Indicadores	Recursos
Académica	Favorecer la permanencia y éxito académico de estudiantes con diversidad funcional.	Tutorías inclusivas, adaptación de materiales, accesibilidad digital.	% de estudiantes que culminan asignaturas; satisfacción estudiantil.	Docentes tutores capacitados; plataformas accesibles.
Infraestructura y tecnología	Garantizar accesibilidad	Implementación de rampas, software lector	% de espacios accesibles;	Inversión universitaria; convenios

	d física y digital.	de pantalla, señalética inclusiva.	número de tecnologías asistivas incorporadas	tecnológicos
Socioemocional	Promover bienestar y sentido de pertenencia.	Acompañamiento psicológico, talleres de sensibilización, grupos de apoyo.	Escalas de pertenencia y satisfacción; reducción de abandono.	Equipo de psicología y trabajo social.
Formación docente	Fortalecer capacidades para la inclusión.	Talleres y programas de capacitación permanente.	% de docentes capacitados; percepción de competencia inclusiva.	Recursos de capacitación, alianzas con expertos externos.

Conclusiones

El presente estudio tuvo como propósito diseñar un plan de acompañamiento tutorial inclusivo para estudiantes con dificultades funcionales de la Universidad Luis Vargas Torres, Provincia de Esmeraldas, Ecuador. A partir del análisis cuantitativo descriptivo de los datos obtenidos mediante el cuestionario aplicado, fue posible identificar con claridad las principales necesidades, barreras y oportunidades relacionadas con la inclusión educativa en este contexto universitario.

Los resultados evidenciaron que existe una brecha significativa entre las políticas institucionales de inclusión y las prácticas reales que experimentan los estudiantes. Las barreras más frecuentes se relacionan con limitaciones en infraestructura, accesibilidad digital, apoyos académicos insuficientes y falta de adecuaciones curriculares. A pesar de ello, también se observaron fortalezas, especialmente en la disposición de los docentes para apoyar a los estudiantes y en la valoración positiva del acompañamiento tutorial cuando este se implementa de manera sistemática.

En relación con los objetivos planteados, el estudio confirma que el diagnóstico realizado permitió identificar los factores esenciales para la construcción del plan de acompañamiento tutorial. Asimismo, los resultados aportaron información precisa sobre las necesidades diferenciadas de los estudiantes con dificultades funcionales, lo que facilitó el diseño de estrategias pertinentes, contextualizadas y viables para la institución.

Finalmente, la investigación reafirma la importancia de incorporar una perspectiva de derechos y capacidades en la educación superior, promoviendo políticas y prácticas que garanticen el acceso, la permanencia y el egreso de estudiantes con diversidad funcional. El plan propuesto se presenta como una herramienta fundamental para avanzar hacia una universidad más inclusiva, justa y equitativa.

Recomendaciones

Desde el punto de vista metodológico

1. Se recomienda que futuras investigaciones amplíen el tamaño de la muestra a fin de obtener datos comparativos entre carreras o facultades, lo que permitiría identificar diferencias significativas en el acceso y la experiencia de los estudiantes con dificultades funcionales.
2. Sería pertinente complementar el análisis cuantitativo con técnicas cualitativas, como entrevistas o grupos focales, para profundizar en los significados, percepciones y experiencias subjetivas de los estudiantes.

3. Se sugiere mejorar los procesos de validación de instrumentos mediante la participación de un mayor número de expertos, incorporando criterios estadísticos adicionales que fortalezcan la confiabilidad del cuestionario.

Desde el punto de vista académico

1. Incorporar de manera transversal contenidos sobre educación inclusiva, discapacidad y diseño universal en la docencia universitaria, fortaleciendo las capacidades pedagógicas de los profesores.
2. Promover espacios de sensibilización y formación continua dirigidos a docentes, tutores y personal administrativo sobre atención a la diversidad y adecuaciones razonables.
3. Integrar el acompañamiento tutorial dentro del currículo institucional como una práctica sistemática y no solo como un apoyo ocasional.

Recomendaciones prácticas

1. Implementar el Plan de Acompañamiento Tutorial Inclusivo propuesto, asegurando que cuente con recursos humanos, tecnológicos y financieros suficientes para su sostenibilidad.
2. Garantizar la existencia de rutas claras de derivación para estudiantes que requieran apoyos adicionales, incluyendo servicios psicológicos, académicos y de bienestar universitario.
3. Adecuar espacios físicos, señalética, materiales didácticos y plataformas digitales conforme a criterios de accesibilidad universal.
4. Crear un sistema institucional de seguimiento y monitoreo que permita evaluar el cumplimiento del plan, identificar avances y ajustar estrategias según la evidencia disponible.

5. Fomentar redes de apoyo entre estudiantes, docentes y tutores, promoviendo la comunicación abierta y la participación activa de la comunidad universitaria.

BIBLIOGRAFÍA

- Anthonioz Blanc, L., & Philip, S. (2018). *Traspassando muros: Una experiencia de lectura y escritura entre la cárcel y el jardín de infantes desde la extensión universitaria*. En *III Jornadas de Literatura para Niños y su Enseñanza*, 9–10 de noviembre de 2018, Ensenada, Argentina. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Arista, A. A. (2018). Referentes históricos y precisiones conceptuales de la inclusión educativa en el contexto mexicano. *Revista de Cooperación*, 14, 79–92.

- Arma, M. J. D. (2022). *Comparación de diseños curriculares sobre la enseñanza de la lengua oral y la inclusión y el respeto por las lenguas maternas* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Luján].
- Besa Camacho, L. D., & Sosa Píriz, M. T. (2023). *Perfil de egreso de alumnos de nivel 3 años con escolaridad cumplida en instituciones de diferente formato: Caif “Noctilucas” y Jardín de Infantes N° 108*.
- Bocchio, M. C. (2019). Virajes en las políticas de inclusión social y educativa para garantizar la Educación Secundaria Obligatoria: Un estudio en ciudades-barrios de Córdoba, Argentina. *Cuadernos de Humanidades*, (31).
- Calderón-Almendros, I., & Rascón-Gómez, M. T. (2020). *Análisis y propuestas para una nueva Ley Educativa: Conversaciones de la ciudadanía sobre la escuela inclusiva*.
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1), 19–35. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v6n1/v6n1a02.pdf>
- Caram, M. (2021). *Procesos inclusivos en el nivel inicial de educación: Una perspectiva desde la niñez con y sin discapacidad*. En *XII Congreso Argentino de Antropología Social* (La Plata, junio–septiembre de 2021).
- Cardona Botero, S. (2024). *Aplicación de estándares internacionales de derechos humanos al derecho a la educación de las mujeres con diversidad funcional en Colombia*. https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/8664/T_MDHDIH_855.pdf
- Castro, A. M. P., & Pérez, E. M. G. (2020). Servicios universitarios de atención al alumnado con discapacidad en España. *REOP: Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(3), 149–169. <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/download/29266/22627>
- Chavarro Ruiz, D. M., Rico Mahecha, L. M., & Tequia Herrera, A. K. (2019). *El arte literario como estrategia pedagógica para el manejo de la inclusión en niños y niñas de dos a cuatro años del jardín infantil Chuchuwa Pasca, Cundinamarca* [Tesis de licenciatura, Corporación Universitaria Minuto de Dios].
- Clavijo Castillo, R. G., & Bautista-Cerro, M. J. (2020). La educación inclusiva: Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad. Revista de Educación*, 15(1), 113–124. <https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/1.2020.09>
- Cópola, G. E. (2023). *La formación del profesorado universitario en Educación Física para la inclusión educativa de personas con lesión medular traumática*.
- Cruz, S. R., & Sales, N. E. (2023). *Las representaciones sociales de docentes sobre inclusión en el nivel inicial en escuelas de la zona sur de Salta capital* [Tesis de licenciatura].

- Díaz-Posada, L. E., & Rodríguez-Burgos, L. P. (2016). Educación inclusiva y diversidad funcional: Conociendo realidades, transformando paradigmas y aportando elementos para la práctica. *Zona Próxima*, (24), 43–60. <https://doi.org/10.14482/zp.24.8721>
- Duk, C., & Murillo, F. J. (2018). El mensaje de la educación inclusiva es simple, pero su puesta en práctica es compleja. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 11–13.
- Echeverry Díaz, S. E., & Díaz Ordaz Castillejos, E. M. (2019). Educación corporal en clave intercultural: En busca de una escuela inclusiva. *Sinéctica*, (53).
- Etxeberria, F., Garmendia, J., Murua, H., & Arrieta, E. (2018). Acogida del alumnado inmigrante recién llegado en la escuela inclusiva: El caso de Cataluña, País Vasco y Francia. *Revista de Educación Social (RES)*, 27, 93–119.
- Fajardo, M. (2017). La educación superior inclusiva en algunos países de Latinoamérica: Avances, obstáculos y retos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(1), 171–197. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782017000100011>
- Freyre, J. B. (2021). Sobre políticas inclusivas en la educación superior: Marco conceptual. *Revista Educación y Sociedad*, 2(3), 8–16.
- Garceso, N. J. (2018). *El apoyo a la diversidad funcional, el camino hacia la igualdad* [Trabajo de fin de grado, Universidad Miguel Hernández]. <http://hdl.handle.net/11000/7053>
- González Monteagudo, J., & León Sánchez, M. (2020). Aprendizaje por proyectos como metodología para una escuela inclusiva e intercultural: Una propuesta didáctica en educación secundaria. *Educação, Pesquisa e Inclusão*, 1(1), 23–34.
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: Grupo Editorial Patria.
- Krichesky, M. (2006). *Escuela y comunidad: Desafíos para la inclusión educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005385.pdf>
- López, R. B., & Entonado, F. B. (2018). La interculturalidad en Extremadura: Tareas pendientes para una escuela inclusiva del siglo XXI. *Educatio Siglo XXI*, 36(2), 65–92.
- Morilla Portela, P. (2016). *Beneficios de la educación inclusiva: Implicaciones desde una perspectiva personal y social* [Tesis de maestría, Universidad de Granada]. <http://hdl.handle.net/10481/44027>
- Romañach, J., & Lobato, M. (2005). Diversidad funcional: Nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. *Foro de Vida*

Independiente, 5, 1–8.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2393402>

UNESCO. (2005). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144106>

UNESCO-IESALC. (2020). *Hacia el acceso universal a la educación superior:*

Tendencias internacionales. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/11/acceso-universal-a-la-ES-ESPANOL.pdf>

Yin, R. K. (2013). *Investigación sobre estudio de casos: Diseño y métodos* (2.^a ed.). SAGE Publications.

Zúñiga, S., Botina, F. M., Pantoja, D. A. G., & Gamboa, M. C. (2022). Ingreso, permanencia y egreso de personas con diversidad funcional en la educación superior. *Cultura, Educación y Sociedad*, 13(1), 125–142.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8838296.pdf>

ANEXOS

Anexo 1: Cronograma

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS											
ELABORACIÓN CONCLUSIONES											
LECTURA FINAL TUTOR Y AUTORIZACIÓN DE ENTREGA											
ENTREGA DE TESIS											

Anexo 2: Consentimiento Informado para Participantes de la Investigación

Título del estudio:

"Diseño de un Plan de Acompañamiento de Acción Tutorial para Estudiantes con Diversidad Funcional en la Universidad Luis Vargas Torres de la Provincia de Esmeraldas, Ecuador"

Investigador principal

Ereolita Jexenia Casquete

Introducción

Se le invita a participar en un estudio de investigación cuyo objetivo es diseñar un plan de acompañamiento de acción tutorial para estudiantes con dificultades funcionales en la Universidad Luis Vargas Torres. Su participación es crucial para identificar experiencias, necesidades específicas y barreras que afectan la inclusión educativa, así como para proponer estrategias que mejoren la experiencia educativa de los estudiantes con diversidad funcional.

Propósito del estudio

El propósito de este estudio es comprender mejor las experiencias y necesidades de los estudiantes con diversidad funcional y desarrollar un plan de acompañamiento que facilite su inclusión y éxito académico en la universidad.

Procedimiento

Se le pedirá que participe en una entrevista semi-estructurada de aproximadamente 60 minutos.

La entrevista se llevará a cabo en un lugar accesible y privado en la universidad.

Se realizarán preguntas abiertas sobre sus experiencias, necesidades, barreras y sugerencias para mejorar la inclusión educativa.

La entrevista será grabada en audio para su posterior transcripción y análisis.

Su participación en este estudio es completamente voluntaria. Puede decidir no participar o retirarse en cualquier momento sin repercusiones negativas. No se le pedirá que realice ninguna actividad que no desee hacer, y su decisión no afectará su relación con la universidad.

Toda la información proporcionada será tratada con estricta confidencialidad. Los datos serán codificados y solo el investigador principal tendrá acceso a la información identificable. Los resultados del estudio se presentarán de manera agregada, sin identificar a los participantes individualmente.

Riesgos y beneficios

Riesgos: No se anticipan riesgos significativos asociados con su participación en este estudio. Sin embargo, si en algún momento se siente incómodo con alguna pregunta, puede optar por no responder.

Beneficios: Su participación contribuirá a mejorar la comprensión de las necesidades y experiencias de los estudiantes con diversidad funcional, lo que puede resultar en un mejor apoyo y recursos en la universidad.

Contacto para preguntas

Si tiene alguna pregunta o inquietud sobre este estudio, puede contactar al investigador principal, Jexenia Casquete, en flacahay87@hotmail.com. 0989588089

Consentimiento

He leído y comprendido la información proporcionada anteriormente. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y todas mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. Entiendo que mi participación es voluntaria y que puedo retirarme en cualquier momento sin repercusiones. Con mi firma, doy mi consentimiento para participar en este estudio.

Nombre del Participante: _____

Firma del Participante: _____

Fecha: _____

Firma del Investigador: _____

Fecha: _____

Anexo 3: Guía de Entrevista Estructurada

Introducción: "Gracias por participar en esta entrevista. El objetivo es entender mejor tus experiencias como estudiante con diversidad funcional en la Universidad Luis Vargas Torres. Tu perspectiva es muy valiosa y ayudará a diseñar un plan de acompañamiento que facilite la inclusión educativa. Esta conversación es confidencial y tus respuestas se usarán solo para los fines de esta investigación."

Experiencias Generales

¿Cómo ha sido tu experiencia general en la universidad hasta ahora?

Me gustaría que me contaras cómo te has sentido en términos académicos, sociales, o en relación con los recursos que has encontrado.

En relación a tu vida universitaria, ¿hay algo que valores más que otra cosa?

Puede ser la calidad de los docentes, el acceso a tecnologías, el ambiente social, o cualquier otro aspecto que te parezca importante.

Necesidades Específicas

A lo largo de tu tiempo en la universidad, ¿qué tipo de apoyos o adaptaciones has necesitado para poder avanzar en tus estudios?

Pueden ser apoyos académicos, emocionales, tecnológicos o adaptaciones físicas.

¿Cómo te has sentido respecto al apoyo que te ha brindado la universidad hasta ahora?

Me refiero a cómo ha sido tu percepción sobre la ayuda que te han dado para cumplir con tus necesidades.

Barreras encontradas

¿Podrías hablarme sobre los desafíos o barreras más importantes que has enfrentado en tu vida académica?

Por ejemplo, barreras físicas, tecnológicas, o la falta de comprensión por parte de docentes o personal administrativo.

¿Ha habido alguna situación específica en la que te hayas sentido excluido o sin el apoyo necesario?

Si es así, ¿cómo fue y qué crees que podría haber mejorado esa situación?

Inclusión Académica

Desde tu punto de vista, ¿qué crees que la universidad podría hacer para mejorar la inclusión de estudiantes con diversidad funcional?

Pueden ser mejoras en la accesibilidad, recursos tecnológicos, capacitación a docentes, entre otros aspectos.

Interacción con Docentes y Compañeros

¿Cómo describirías tu relación con los docentes?

Piensa en aspectos como la disposición que tienen para ayudarte o la manera en que manejan las necesidades específicas que tienes.

En tu opinión, ¿crees que los docentes están preparados para atender tus necesidades específicas?

Acceso a Recursos y Tecnologías

¿Qué tan accesibles consideras que han sido los recursos y tecnologías educativas que has necesitado en tu trayectoria universitaria?

En cuanto a tecnología asistiva, ¿has podido utilizar la que ofrece la universidad? Si es así, ¿cómo ha sido tu experiencia con ella?

Infraestructura Universitaria

Hablemos sobre la accesibilidad de las instalaciones universitarias. ¿Cómo ha sido tu experiencia al respecto?

¿Has encontrado algún tipo de dificultad física dentro del campus que haya afectado tu vida académica? Si es así, ¿podrías describir la situación?

Apoyo Administrativo

¿Cómo ha sido tu interacción con los servicios administrativos de la universidad?

En cuanto a trámites, orientación o apoyo que hayas necesitado.

¿Consideras que has recibido suficiente apoyo y orientación por parte del personal administrativo?

Percepción de Inclusión

¿Te sientes incluido/a en las actividades académicas y sociales de la universidad?

Me gustaría conocer si te has sentido parte de la comunidad universitaria.

¿Qué crees que la universidad podría hacer para que te sientas más integrado en su vida académica y social?

Puede ser en términos de accesibilidad, apoyo académico o inclusión en actividades extracurriculares.

Plan de Acompañamiento

Si pudieras diseñar un plan de acompañamiento ideal para estudiantes con diversidad funcional, ¿qué elementos consideras esenciales para que funcione bien?

Piensa en aspectos como apoyo académico, emocional, uso de tecnología asistiva o adaptaciones físicas.

¿De qué manera crees que este plan podría mejorar tu experiencia educativa en general?

"Gracias por compartir tus experiencias y pensamientos. Tu contribución es muy importante para ayudar a mejorar la inclusión y el apoyo para estudiantes con diversidad funcional en nuestra universidad. Si tienes algo más que quieras agregar o algún comentario final, este es el momento."

Anexo 4. Cuestionario de evaluación para expertos

Instrucciones:

El siguiente cuestionario tiene como objetivo evaluar la claridad, pertinencia y coherencia de las preguntas incluidas en las entrevistas semi estructuradas diseñadas para esta investigación. Se solicita a los expertos que revisen cada pregunta y proporcionen sus observaciones en los espacios correspondientes.

Cada pregunta será evaluada en tres dimensiones:

- Claridad: ¿Está formulada de manera comprensible para los participantes?
- Pertinencia: ¿Se relaciona directamente con los objetivos de la investigación?
- Coherencia: ¿Está formulada de manera estructurada y mantiene un flujo lógico en la entrevista?

Para responder, marque con una X la opción que corresponda y, en caso necesario, agregue comentarios o sugerencias para mejorar las preguntas.

Sección 1: Evaluación de las Preguntas de la Entrevista

Experiencias Generales

Pregunta	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Observaciones / Sugerencias
¿Cómo ha sido tu experiencia general en la universidad hasta ahora?	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	..... ...
Me gustaría que me contaras cómo te has sentido en términos académicos, sociales, o en relación con los recursos que has encontrado.	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	..... ...
En relación a tu vida universitaria, ¿hay algo que valores más que otra cosa?	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	..... ...

Necesidades Específicas

Pregunta	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Observaciones / Sugerencias
A lo largo de tu tiempo en la universidad, ¿qué tipo de apoyos o adaptaciones has necesitado para poder avanzar en tus estudios?	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	..... ...

¿Cómo te has sentido respecto al apoyo que te ha brindado la universidad hasta ahora?	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	.....
				...

Barreras Encontradas

Pregunta	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Observaciones / Sugerencias
¿Podrías hablarme sobre los desafíos o barreras más importantes que has enfrentado en tu vida académica?	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	.....
				...
¿Ha habido alguna situación específica en la que te hayas sentido excluido o sin el apoyo necesario?	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	.....
				...

Inclusión Académica

Pregunta	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Observaciones / Sugerencias
Desde tu punto de vista, ¿qué crees que la universidad podría hacer para mejorar la inclusión de estudiantes con diversidad funcional?	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	.....
				...

Interacción con Docentes y Compañeros

Pregunta	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Observaciones / Sugerencias
¿Cómo describirías tu relación con los docentes?	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	..... ...
En tu opinión, ¿crees que los docentes están preparados para atender tus necesidades específicas?	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	..... ...

Acceso a Recursos y Tecnologías

Pregunta	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Observaciones / Sugerencias
¿Qué tan accesibles consideras que han sido los recursos y tecnologías educativas que has necesitado en tu trayectoria universitaria?	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	..... ...

En cuanto a tecnología	☐ Sí ☐	☐ Sí ☐	☐ Sí ☐	.....
asistiva, ¿has podido	No	No	No	...
utilizar la que ofrece la				
universidad? Si es así,				
¿cómo ha sido tu				
experiencia con ella?				

Infraestructura Universitaria

Pregunta	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Observaciones / Sugerencias
Hablemos sobre la	☐ Sí ☐	☐ Sí ☐	☐ Sí ☐	.....
accesibilidad de las	No	No	No	...
instalaciones				
universitarias. ¿Cómo				
ha sido tu experiencia al				
respecto?				
¿Has encontrado algún	☐ Sí ☐	☐ Sí ☐	☐ Sí ☐	.....
tipo de dificultad física	No	No	No	...
dentro del campus que				
haya afectado tu vida				
académica?				

Apoyo Administrativo

Pregunta	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Observaciones / Sugerencias
----------	----------	-------------	------------	--------------------------------

¿Cómo ha sido tu interacción con los servicios administrativos de la universidad?	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	..... ...
¿Consideras que has recibido suficiente apoyo y orientación por parte del personal administrativo?	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	..... ...

Percepción de Inclusión

Pregunta	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Observaciones / Sugerencias
¿Te sientes incluido/a en las actividades académicas y sociales de la universidad?	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	..... ...
¿Qué crees que la universidad podría hacer para que te sientas más integrado en su vida académica y social?	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	..... ...

Plan de Acompañamiento

Pregunta	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Observaciones / Sugerencias
----------	----------	-------------	------------	-----------------------------

Si pudieras	☐ Sí ☐	☐ Sí ☐	☐ Sí ☐	.....
diseñar un plan	No	No	No	...
de				
acompañamient				
o ideal para				
estudiantes con				
diversidad				
funcional, ¿qué				
elementos				
consideras				
esenciales para				
que funcione				
bien?				
¿De qué manera	☐ Sí ☐	☐ Sí ☐	☐ Sí ☐	.....
crees que este	No	No	No	...
plan podría				
mejorar tu				
experiencia				
educativa en				
general?				

Sección 2: Evaluación General del Instrumento

1. ¿El número de preguntas es adecuado para evitar fatiga en los participantes?

☐ Sí

☐ No (Si no, ¿qué ajustes recomienda?)

2. ¿El orden de las preguntas favorece el desarrollo natural de la entrevista?

☐ Sí

☐ No (Si no, ¿qué modificaciones sugiere?)

3. ¿Existen preguntas que deberían reformularse, eliminarse o agregarse?

☐ Sí (Indique cuáles)

☐ No

Comentarios finales: