

Artículo Científico

Educación superior inclusiva y diversidad funcional: caracterización multidimensional en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo

Inclusive higher education and functional diversity: multidimensional characterisation at the Quevedo State Technical University



Escobar-Terán, Harold Elbert¹



<https://orcid.org/0000-0001-9165-6627>



hescobar@uteq.edu.ec



Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador,
Quevedo.



Cedeño-Salazar, Bladimir Clotario³



<https://orcid.org/0000-0001-5397-7067>



bcedeno@uteq.edu.ec



Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador,
Quevedo.



Mendoza-Vargas, Emma Yolanda²



<https://orcid.org/0000-0002-0220-4328>



emendoza@uteq.edu.ec



Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador,
Quevedo.



Castillo-Plaza, Iris Aracely⁴



<https://orcid.org/0000-0002-2595-7154>



icastillop@uteq.edu.ec



Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador,
Quevedo.

Autor de correspondencia¹



DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v3/n4/124>

Resumen: El presente trabajo examina la diversidad de los estudiantes en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, destacando la heterogeneidad étnica, socioeconómica, cultural, género y funcional. Los datos recopilados muestran que los alumnos provienen de diversas regiones del país, reflejando una amplia variedad de antecedentes y condiciones de vida. En cuanto a la diversidad étnica, se observa que la mayoría son mestizos, existe una representación significativa de otras etnias lo que enriquece el entorno académico con perspectivas culturales diversas. Así mismo, se identificó una alta proporción de estudiantes en condiciones de vulnerabilidad económica. Por otro lado, la diversidad funcional también está presente en la UTEQ con la prevalencia de discapacidades visuales y físicas entre los alumnos. Esto reafirma el compromiso de la institución con la educación inclusiva, buscando entender las necesidades particulares de cada estudiante. Con base a estos hallazgos, se proponen lineamientos específicos para mejorar la educación inclusiva en la UTEQ, con la finalidad de garantizar una educación equitativa y de calidad para todos, fortaleciendo la participación plena de los estudiantes en la vida universitaria.

Palabras clave: diversidad estudiantil, educación inclusiva, atención a la diversidad, equidad educativa



Check for
updates

Received: 22/Nov/2025

Accepted: 08/Dic/2025

Published: 26/Dic/2025

Cita: Escobar-Terán, H. E., Mendoza-Vargas, E. Y., Cedeño-Salazar, B. C., & Castillo-Plaza, I. A. (2025). Educación superior inclusiva y diversidad funcional: caracterización multidimensional en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo. *Revista Científica Ciencia y Método*, 3(4), 470-489. <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v3/n4/124>

Revista Científica Ciencia y Método (RCyM)
<https://revistacym.com>
revistacym@editorialgrupo-aea.com
info@editorialgrupo-aea.com

© 2025. Este artículo es un documento de acceso abierto distribuido bajo los términos y condiciones de la [Licencia Creative Commons. Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](#).



Abstract:

The present study examines the diversity of students at the Universidad Técnica Estatal de Quevedo, highlighting the ethnic, socioeconomic, cultural, and functional heterogeneity of its student population. The data collected show that students come from various regions of the country, reflecting a wide range of backgrounds and living conditions. Regarding ethnic diversity, it is observed that while the majority are mestizos, there is significant representation from other ethnic groups, enriching the academic environment with diverse cultural perspectives. Additionally, a high proportion of students were identified as being in conditions of economic vulnerability. On the other hand, functional diversity is also present at UTEQ, with the prevalence of visual and physical disabilities among the students. This reaffirms the institution's commitment to inclusive education, seeking to understand and address the particular needs of each student. Based on these findings, specific guidelines are proposed to improve inclusive education at UTEQ, aiming to ensure equitable and high-quality education for all, while strengthening the full participation of students in university life.

Keywords: student diversity; Inclusive education; Attention to diversity; Educational equity.

1. Introducción

La diversidad de estudiantes en la universidad se refiere a la cantidad de características, antecedentes y circunstancias que distinguen a los estudiantes dentro de una institución educativa, esto incluye diversidad étnica y cultural, socioeconómica, geográfica, académica, de género y orientación sexual; esta diversidad enriquece el entorno universitario. La diversidad funcional en el contexto universitario abarca las variaciones en las capacidades de los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidades físicas, sensoriales, intelectuales y psicológicas.

La inclusión en las instituciones educativas se refiere a garantizar que todos los estudiantes, sin importar sus diferencias, tengan acceso equitativo a oportunidades de aprendizaje y a una participación plena en el entorno escolar. Este enfoque constituye un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes, incrementando su involucramiento en la educación. En el siglo XXI, la inclusión se ha consolidado como un pilar fundamental para asegurar este acceso equitativo, promoviendo la participación de todos los alumnos, independientemente de sus capacidades, género, origen étnico o situación socioeconómica.

Este enfoque resalta la necesidad de que las instituciones educativas adopten estrategias inclusivas que garanticen el acceso y la participación de todos los estudiantes. La inclusión es vital para promover un ambiente educativo equitativo y enriquecedor, donde se valoren diferentes perspectivas y se desarrolleen habilidades

interpersonales. Para lograrlo, las universidades deben implementar políticas específicas, como adaptaciones curriculares, accesibilidad física y servicios de apoyo, así como fomentar la conciencia y sensibilización del personal docente en temas de diversidad funcional.

Desde este contexto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define la inclusión educativa como una estrategia dinámica para responder de manera proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como un problema, sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje (UNESCO, 2008). Bajo esta filosofía, es fundamental garantizar que el estudiante pueda participar plenamente en todas las actividades de su grupo, ejerciendo su derecho a contar con las configuraciones de apoyo necesarias.

El concepto de inclusión tiene sus raíces en los movimientos por los derechos humanos de mediados del siglo XX. Desde la década de los 90, comenzó a generarse una mayor conciencia en las comunidades para que se integraran en este proceso (Delgado, 2022; Domínguez & Guillen, 2019) y su consolidación en el ámbito educativo se materializó con la Declaración de Salamanca en 1994. Este documento marcó un hito al establecer políticas educativas destinadas a eliminar las barreras de aprendizaje y promover la educación inclusiva a nivel mundial (UNESCO, 1995). A partir de este momento, la inclusión educativa ha evolucionado hacia un enfoque holístico que abarca diversas formas de desigualdad, como las basadas en género, origen étnico, capacidad y nivel socioeconómico.

A pesar de los avances significativos en la implementación de políticas inclusivas, los retos para lograr una inclusión plena siguen siendo considerables. La educación inclusiva busca garantizar la "presencia, participación y éxito" de todos los estudiantes, superando las desigualdades que persisten en los sistemas educativos (Echeita & Ainscow, 2011). Lejos de enfocarse únicamente en las necesidades de un grupo específico, este enfoque plantea la eliminación de barreras que impidan el aprendizaje de cualquier estudiante, creando un entorno educativo más equitativo.

En la educación superior, las desigualdades persisten, afectando significativamente la participación y el éxito académico de los estudiantes. Factores como la raza, el origen étnico, la situación socioeconómica y la capacidad siguen siendo determinantes en el acceso y la experiencia educativa (Kahlenberg, 2010; Hossler, et al., 1999). Los estudiantes de minorías étnicas y raciales, por ejemplo, suelen enfrentar discriminación y prejuicios, lo que resalta la necesidad de valorar y respetar la diversidad cultural en las instituciones educativas (Milem, et al., 2005). Además, la escasa representación de estas minorías limita el diálogo intercultural y la diversidad en los campus universitarios (Núñez & González, 2016).

Estos factores subrayan la urgencia de implementar políticas inclusivas que promuevan la igualdad de oportunidades en la educación superior. La transformación de las prácticas educativas y las infraestructuras escolares es esencial para adaptarse

a las diversas necesidades de los estudiantes (Kahlenberg, 2010). Las instituciones educativas deben asumir el desafío de brindar una educación de calidad para todos, con un enfoque inclusivo tanto en los aspectos educativos como sociales, eliminando las barreras que enfrentan especialmente las mujeres y las minorías étnicas y raciales (Hébert & Lindsay, 2018).

Las barreras institucionales y culturales que persisten en la educación superior deben ser abordadas para lograr una inclusión plena. En particular, las barreras relacionadas con la representación étnica, la accesibilidad y la igualdad de género continúan limitando el acceso de muchos estudiantes a una educación superior de calidad (Solórzano & Yosso, 2002). El acceso a la educación superior no es equitativo, ya que las personas de bajos ingresos y las minorías étnicas y raciales tienen menos probabilidades de asistir a la universidad (Archer & Hutchings, 2000). Estas limitaciones demuestran la necesidad de políticas que promuevan la igualdad de oportunidades en las instituciones educativas. En este sentido, pensar en inclusión implica no solo eliminar barreras físicas, sino también transformar la mediación institucional y las actitudes culturales que perpetúan la exclusión.

La educación superior inclusiva no solo tiene beneficios académicos, sino que también actúa como motor del desarrollo social y económico. Perna (2010) destaca que la inclusión educativa beneficia a diferentes grupos en términos de género, raza y clase, contribuyendo al bienestar social y a la equidad. Sin embargo, a pesar de los avances, la inclusión sigue siendo un reto pendiente, como lo demuestran los altos índices de abandono y fracaso estudiantil. Identificar las barreras a la inclusión es el primer paso para superarlas y crear un entorno educativo más justo.

La inclusión, fundamentada en una perspectiva de derechos humanos, respeta la diversidad del estudiantado y se centra en la singularidad de cada individuo. Este enfoque representa un desafío y una transformación, donde cada institución educativa debe ofrecer los apoyos necesarios para que cada estudiante participe plenamente en las actividades de su grupo, ejerciendo su derecho a contar con las configuraciones de apoyo requeridas.

La UTEQ, en este contexto, enfrenta el desafío de adaptarse a las diversas necesidades de su estudiantado, reconociendo que las desigualdades aún persisten en la educación superior, afectando significativamente la participación y el éxito académico de estudiantes de diversas trayectorias. Esta investigación tiene como objetivo diagnosticar y caracterizar la diversidad funcional de los estudiantes, enmarcada dentro del compromiso de la universidad con la educación inclusiva.

La educación inclusiva es fundamental para garantizar equidad y calidad educativa a lo largo de toda la vida (Herrera & Guevara, 2019). Este es un derecho fundamental para promover la igualdad de oportunidades. La Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México (2019) señala que este derecho es clave para la participación plena en la vida social. Además, Stephens (2012) destaca la importancia de invertir

en educación de calidad para cerrar la brecha de rendimiento entre diferentes grupos sociales.

La desigualdad y la exclusión en la educación superior son problemas persistentes en muchos países, vinculados con la desigualdad en la sociedad en general. Torres (2007) subraya que "la desigualdad en la educación superior es un tema crucial en América Latina", donde continúan las desigualdades de género, raza y clase, a pesar de los esfuerzos por mejorar el acceso. Rueda (2015) argumenta que "la desigualdad en la educación superior es un problema global", y Lowe (2010) destaca el papel importante que tienen las universidades en la transformación de las sociedades. Sin embargo, Marginson y Considine (2000) alertan sobre el riesgo de que las universidades se conviertan en modelos empresariales que podrían comprometer la equidad en el acceso.

A lo largo de la historia, las personas con discapacidad han sido excluidas de la educación. La UNESCO (2017) menciona que "la exclusión de personas con discapacidad en la educación superior es un problema global". Para promover la inclusión, San Martín Ulloa et al. (2020) subrayan la necesidad de eliminar barreras culturales y políticas. La UNESCO (2013) también sostiene que "la educación superior debe ser un motor para el desarrollo y la inclusión social". La Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad resalta la importancia de la educación inclusiva y establece en su Art. 24 que los Estados deben asegurar ajustes razonables para las personas con discapacidad, facilitando su acceso a la educación en igualdad de condiciones.

Esta investigación se centra en analizar cómo la UTEQ aborda la diversidad en su comunidad estudiantil, resaltando su compromiso con la educación inclusiva y el desarrollo de políticas que fomenten la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes.

La inclusión de la diversidad funcional en el marco de la educación inclusiva es un aspecto crucial para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o discapacidades, tengan acceso a un aprendizaje equitativo. La diversidad funcional no solo se refiere a la presencia de discapacidades, sino también a las variaciones en la manera en que las personas aprenden y se desarrollan. Es fundamental que las instituciones educativas reconozcan y valoren esta diversidad como una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje.

Crear un entorno diverso e inclusivo en la educación superior es esencial para reducir la desigualdad. Brito (2019) y Rueda (2017) proponen la promoción de políticas inclusivas y la provisión de servicios de apoyo. Benet-Gil (2019) sugiere fomentar una cultura de respeto y aceptación para crear un sentido de pertenencia entre los estudiantes. La garantía formal del derecho a la inclusión debe apoyarse en un conjunto sólido de prácticas técnicas que conviertan a la escuela común en el mejor escenario posible para el desarrollo.

La educación inclusiva no se trata solo de incluir a los diferentes en el sistema, sino de repensar la educación desde otros principios y fundamentos, como destaca Giné (2021). Este cambio implica un replanteamiento de la organización y los recursos, y requiere investigación y educación de calidad para promover el desarrollo integral de los estudiantes (Mendoza, Venet & Morales, 2020). La educación inclusiva va más allá de ser una simple reforma de la educación especial o de estar dirigida únicamente a ciertas personas con discapacidad. Implica eliminar obstáculos al aprendizaje y la participación, además de crear sistemas educativos generales que puedan responder a las necesidades de todos los estudiantes con discapacidad (Pihuave, 2023).

La educación universitaria inclusiva considera a todos los estudiantes como iguales, sin distinciones entre corrientes pedagógicas o necesidades especiales, ya que la diversidad debe ser vista como la norma (Pujolás, 2001). Una respuesta adecuada a la diversidad educativa implica desafiar el modelo tradicional en el que todos los estudiantes participan de la misma manera, al mismo tiempo y bajo las mismas condiciones. Para lograrlo, es esencial considerar las características y necesidades individuales de cada alumno, implementar agrupamientos diversos y adoptar metodologías flexibles que se adapten a estas particularidades.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) juegan un rol crucial en los actuales procesos de enseñanza-aprendizaje. Aunque no existe una fórmula única para su integración en la educación, se pueden establecer principios que subrayan su capacidad para fomentar una educación inclusiva y de calidad (Almenara & Cejudo, 2013). Las TIC representan una valiosa herramienta para la educación de estudiantes con discapacidades, favoreciendo el desarrollo de un modelo educativo que desafía las oportunidades de aprendizaje. Se ha prestado especial atención a que, en las experiencias presentadas, la tecnología actúe como un medio y no como un objetivo final en la búsqueda de metas pedagógicas (Mera, 2023).

La incorporación de herramientas tecnológicas no solo facilita el acceso a la información, sino que también permite personalizar la enseñanza para atender las diversas necesidades de los estudiantes, promoviendo así un entorno inclusivo. Además, las TIC potencian el aprendizaje y el desarrollo de habilidades, favoreciendo significativamente la adquisición de conocimiento (Zavala et al., 2023). El aprendizaje con ayuda de las TIC desarrolla habilidades, pero para lograr un aprendizaje significativo es necesario considerar otros factores (Bravo et al., 2024).

La verdadera inclusión educativa no puede lograrse sin contar con el talento humano capacitado para atender adecuadamente las situaciones de inclusión. Para que la inclusión sea efectiva, es necesario que los docentes consideren el desarrollo como un proceso social y culturalmente guiado, teniendo en cuenta las características del desarrollo biológico y psicológico de los educandos. Este cambio en la mentalidad de los docentes implica una ardua labor de sensibilización y compromiso con la diversidad en las aulas (Domínguez et al., 2019).

Es esencial enfatizar algunas estrategias que, aplicadas creativamente, pueden facilitar el trabajo con la diversidad en un aula inclusiva. Estas incluyen dotar a los docentes de herramientas organizativas y metodológicas para conducir los procesos de enseñanza-aprendizaje con un enfoque personalizado, fomentando la autorregulación personal y aprovechando la actividad grupal (Domínguez et al., 2019). Es importante destacar que esta concepción pone el acento en los efectos de la educación sobre el desarrollo y, al mismo tiempo, requiere un trabajo mucho más activo e intenso de parte de los educadores. Para que el gesto inclusivo se concrete en acciones pedagógicas efectivas, se requiere una nueva formación docente.

Es fundamental destacar que esta perspectiva subraya los efectos de la educación en el desarrollo y, al mismo tiempo, exige un compromiso más activo y profundo por parte de los educadores. Para que la intención de inclusión se traduzca en prácticas pedagógicas efectivas, es indispensable llevar a cabo una renovación en la formación docente. Los desafíos que presenta el modelo pedagógico en este contexto radican en la capacidad de articular, en el proceso de enseñanza, la transmisión de conocimientos con la priorización del aprendizaje significativo (Blais et al., 2014).

Desde hace algunas décadas, la universidad ecuatoriana transita un proceso de expansión que ha habilitado el acceso a los estudios superiores de una parte de la población que tradicionalmente no contaba con ello en su horizonte de expectativas. Esa tendencia podría encuadrarse en una intencionalidad democratizadora, apoyada en unos principios que suponen una distribución más igualitaria del derecho a la formación y, por ende, a la participación en las decisiones que afectan a la vida de la sociedad. Sin embargo, para que la incorporación de esos otros tradicionalmente excluidos se haga efectiva y trascienda el plano declarativo, es necesario reconocer su heterogeneidad y generar condiciones.

En este sentido, en Ecuador se busca promover procesos que garanticen el acceso y la calidad de la educación en los diferentes niveles, a través de una formación integral, holística e inclusiva de los estudiantes, garantizando la unidad en la diversidad ecuatoriana. En este contexto, la Constitución de la República contiene una serie de normativas que señalan la importancia de ir priorizando la educación como un proceso de calidad y calidez que posibilite la accesibilidad educativa en los diferentes niveles con un desarrollo holístico, participativo, intercultural, democrático, incluyente y diverso (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011).

El Art. 1 de la Constitución de la República establece que el Ecuador es un Estado Constitucional de Derechos y Justicia, lo que supone una transformación de la estructura jurídica e institucional con el fin de garantizar los derechos fundamentales de las personas como centro del andamiaje estatal, social y económico del país. El Art. 11 establece que las instituciones de educación superior deberán crear programas de becas completas o ayudas económicas que apoyen a su escolaridad a por lo menos el 10% del número de estudiantes regulares; dentro de este porcentaje,

obligatoriamente deberán considerarse estudiantes con discapacidad, debidamente acreditados por la autoridad sanitaria nacional.

Al seguir estas pautas e implementar políticas y prácticas inclusivas, las instituciones de educación superior pueden volverse más acogedoras y solidarias con todos los estudiantes, independientemente de sus antecedentes o circunstancias (UNESCO 2021).

Tabla 1

Categorización para la atención a la diversidad de estudiantes en el nivel de educación superior

Condición social	Condición intercultural	Condición personal
Lugar o situación de origen	Cultura	Identidad de género
Situación de riesgo	Diversidad	Orientación sexual
Religión o ideología	Identidad	Problemas de aprendizaje
Filiación política		Problemas orgánicos o discapacidad
Pasado judicial		Trastornos del comportamiento
Situación socioeconómica		Dotación superior
Emergencias sanitarias		Deportista de alto nivel o rendimiento
		Violencia
		Adicciones

Nota: (Valdivieso et al., 2021)

2. Materiales y métodos

La investigación se llevó a cabo en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ) durante el año 2024, con el objetivo de diagnosticar y caracterizar la diversidad funcional de los estudiantes, enmarcada dentro del compromiso de la universidad con la educación inclusiva. Para ello, se utilizó un enfoque cuantitativo basado en el análisis de datos secundarios extraídos del sistema de gestión académica de la universidad.

La población objeto de estudio estuvo conformada por un total de 13.963 estudiantes matriculados en la UTEQ. Se consideró a toda la población estudiantil como muestra, con el fin de obtener un panorama representativo de la diversidad en la institución y promover la implementación de políticas inclusivas que garanticen igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, sin importar sus condiciones físicas, socioeconómicas o culturales.

La información se obtuvo directamente del Sistema de Gestión Académica de la UTEQ, el cual contenía datos relevantes sobre la identidad de género, etnidad, nivel socioeconómico y tipo de discapacidad de los estudiantes. Esta base de datos permitió acceder a información precisa y actualizada sobre la población estudiantil, lo que facilitó la identificación de estudiantes con discapacidades físicas y sensoriales, resaltando la necesidad de adaptar los recursos y entornos educativos para fomentar una verdadera inclusión.

Los datos recolectados fueron procesados utilizando técnicas estadísticas descriptivas. El análisis permitió identificar patrones y tendencias en la diversidad funcional de los estudiantes, así como la relación entre las variables socioeconómicas, la presencia de discapacidades y el rendimiento académico. Se destacó la importancia de estos hallazgos para desarrollar estrategias pedagógicas adaptativas que favorezcan la plena participación de todos los estudiantes en la vida universitaria.

Los resultados se presentaron en forma figuras y tablas que reflejaron la diversidad étnica, socioeconómica, de género y funcional en la UTEQ. En particular, se subrayó que más del 50% de los estudiantes provenían de fuera de Quevedo, evidenciando la diversidad cultural de la población. Se analizó la representación de la comunidad GLBTI y la relación entre etnia, nivel socioeconómico y discapacidad, abordando las implicaciones que estos hallazgos tienen para la creación de una universidad inclusiva y equitativa.

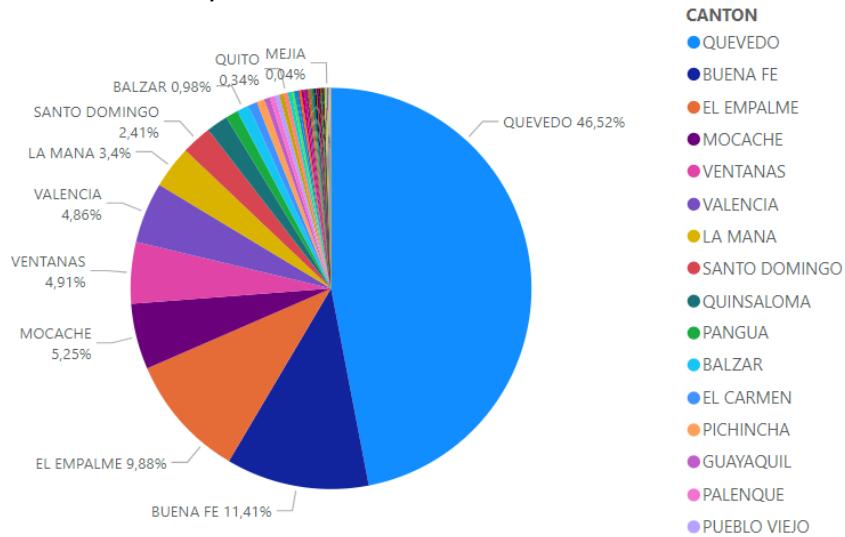
Se aseguraron principios éticos en la recolección y el manejo de datos, garantizando la confidencialidad de la información proporcionada por los estudiantes y cumpliendo con las normativas de protección de datos establecidos por la UTEQ. Además, se resaltó el respeto hacia la diversidad funcional en cada etapa de la investigación.

La metodología utilizada permitió realizar un diagnóstico integral de la diversidad funcional en la UTEQ, proporcionando información valiosa para la mejora de las políticas educativas y la implementación de estrategias inclusivas que respondan a las necesidades de todos los estudiantes, asegurando que la UTEQ continúe siendo un espacio accesible y equitativo para el aprendizaje de todos.

3. Resultados

Los resultados de la investigación conllevan al diagnóstico y caracterización de la diversidad funcional de los estudiantes de la UTEQ matriculados en el año 2024, cuya población estudiantil ascendió a 13.963 estudiantes. Se destaca que más del 50% de los estudiantes provienen de fuera de la ciudad de Quevedo como se muestra en la figura 1, con una afluencia de estudiantes costeños, serranos, insulares y orientales, lo que refleja una clara manifestación de diversidad étnica, socioeconómica y religiosa. En estas condiciones, los mejores niveles socioeconómicos propician resultados de aprendizaje superiores.

Figura 1
Estudiantes matriculados por cantones



Nota: Datos obtenidos de Universidad Técnica Estatal de Quevedo, 2024 (Autores, 2025).

Además, se observa la prevalencia de estudiantes con discapacidades físicas y sensoriales, lo que reafirma el compromiso de la UTEQ con la educación inclusiva. Esto subraya la importancia de adoptar enfoques pedagógicos adaptativos y garantizar la accesibilidad en todos los aspectos de la vida universitaria, para que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o condiciones, tengan igualdad de oportunidades para alcanzar el éxito académico. Así, la UTEQ se posiciona como una universidad inclusiva que valora y promueve la participación activa de todos sus estudiantes, reconociendo y respondiendo a sus diversas necesidades.

En cuanto al género, a continuación, se grafica la identificación del género y el sexo de los estudiantes de la UTEQ:

Figura 2
Estudiantes de grado, género e identidad LGTBI



Nota: Datos obtenidos Universidad Técnica Estatal de Quevedo, 2024 (Autores, 2025).

En la figura 2, se aprecia que el 0,03% de la población estudiantil no define su género, pero además y lo que antes era invisible hoy comienza a hacerse notar, 274

estudiantes reconocen abiertamente su identidad como integrantes de la comunidad GLBTI, el 39.89% de los estudiantes son varones y el 58.15% mujeres.

En referencia a la etnia de los estudiantes de la institución, se aprecian los siguientes resultados:

Tabla 2

Relación etnia - nivel socio económico en las carreras de la UTEQ

Etnia/nivel socioeconómico	A Alto	B Medio alto	C+ medio típico	C- Medio bajo	D Bajo	Total	%
Mestizo/a	61	948	3707	5138	1533	11387	81,55%
Montubio/a	8	110	517	829	297	1761	12,61%
Blanco/a	3	35	139	122	42	341	2,44%
Afroecuatoriano/a	1	20	57	87	27	192	1,38%
Indígena	2	3	36	55	33	129	0,92%
Mulato/a		4	22	36	8	70	0,50%
Otro		2	19	19	6	46	0,33%
Negro/a		4	15	13	5	37	0,26%
Total	75	1126	4512	6299	1951	13963	
%	0,54%	8,06%	32,31%	45,11%	13,97		100%

Nota: Datos obtenidos de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, 2024 (Autores, 2025).

En la tabla 2, se observa que la característica étnica más predominante en la UTEQ, es la mestiza, seguido de la montubia, los blancos, la afroecuatoriana y la indígena; los mulatos, los autoidentificados como otros y los negros no pertenecen al quintil socioeconómico más alto, sino que predominan entre el medio típico y medio bajo.

Otro aspecto relevante es que más del 50% de los estudiantes corresponden a los quintiles más bajos, es decir de condiciones económicas limitadas, lo que se articula con la existencia de recursos materiales insuficientes, salud deteriorada que afecta la receptividad y la atención, violencia generalizada, delincuencia, vicios, entre otros aspectos que afectan a las estudiantes, pues la satisfacción de sus necesidades fundamentales se ve reducida o en condiciones de riesgo, afectando también el proceso de formación escolar; mientras que, solo el 8.60% de los estudiantes corresponden a los quintiles altos; el 32,31% corresponde a la clase media, configurándose con estos resultados las características de diversidad que tienen la UTEQ como una opción de estudios de calidad a disposición de las familias.

Tabla 3

Promedio de calificaciones en relación etnia - nivel socio económico en las carreras de la UTEQ

Etnia/nivel socioeconómico	A Alto	B Medio alto	C+ medio típico	C- Medio bajo	D Bajo	Total
Afroecuatoriano/a	7,53	7,93	8,27	8,19	8,17	8,18
Blanco/a	8,24	8,08	8,37	8,28	8,23	8,29
Indígena	8,04	8,03	8,41	8,48	8,50	8,45
Mestizo/a	8,36	8,44	8,42	8,40	8,34	8,40
Montubio/a	8,10	8,37	8,40	8,38	8,34	8,38
Mulato/a		8,16	8,20	8,30	8,77	8,30
Negro/a		8,20	8,16	8,27	7,90	8,16
Otro		8,29	8,28	8,27	8,16	8,27
Total	8,30	8,42	8,41	8,39	8,34	8,39

Nota: Datos obtenidos de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, 2024 (Autores, 2025).

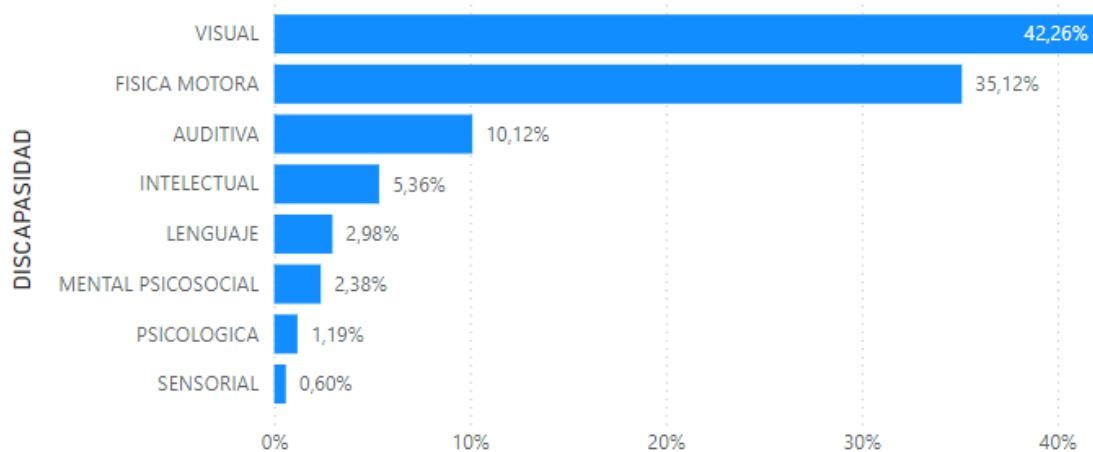
En la tabla 3, se presenta un análisis descriptivo comparando las notas promedio acumuladas durante toda su vida estudiantil de los alumnos de la UTEQ según las etnias y los niveles socioeconómicos, donde la etnia indígena predomina con 8,45 seguido de la mestiza con 8,40 y de la montubia con 8,38. Según el análisis por nivel socioeconómico se visualiza que el quintil B Medio Alto y C+ Medio Típico son los más altos con 8,42 y 8,41 pero los otros niveles socioeconómicos C- Medio Bajo y D Bajo presentan promedios más bajos al igual que el nivel A Alto.

Es importante considerar que, a pesar de los posibles desafíos socioeconómicos, los grupos étnicos indígenas y mestizos presentan promedios consistentes y altos en casi todos los niveles. A diferencia de los grupos afroecuatorianos y negros que presentan calificaciones más bajas en la mayoría de los niveles socioeconómicos, lo que refleja un desafío para investigar las razones detrás del menor rendimiento en estas etnias.

Sobre el tipo de discapacidad de los estudiantes de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo al 2024, se observa la siguiente información:

Figura 3

Estudiantes de grado relación discapacitados - tipo de discapacidad



Nota: Datos obtenidos de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, 2024 (Autores, 2025).

Al analizar los tipos de discapacidad que han sido registradas por los estudiantes en el sistema informático de la UTEQ, se observa predominio de la discapacidad visual a la par de la discapacidad física motora, seguido de la discapacidad auditiva (véase Figura 3).

Los resultados son el reflejo de una universidad diversa, que acoge en su seno sin ningún tipo de discriminación a estudiantes de toda condición y origen diverso, en términos de procedencia territorial, género e identidad, pertenencia étnica, nivel socioeconómico y condición de discapacidad, lo que dificulta los procesos académicos, los mismos que tienden a avanzar de una forma homogenizada, sin tomar en cuenta aspectos y características individuales de los alumnos. A esto también se suma las dificultades de aprendizaje no relacionadas con discapacidades, así como las complejidades a las que se enfrentan estudiantes que asumen nuevos roles de familia, mujeres que deben afrontar clases con un embarazo a cuestas,

estudiantes que están al cuidado de familiares, estas particularidades pasan indiferentes en los procesos de planificación de clases, pero es fundamental abordarlas para garantizar dignidad a nuestros estudiantes. No se trata de generar privilegios para quienes viven con alguna discapacidad, pero sí de comprender desde la docencia y gestión universitaria la necesidad de garantizar procesos educativos dignos, que les permitan avanzar.

4. Discusión

Los hallazgos de este estudio muestran que la UTEQ tiene una población estudiantil diversa en las dimensiones étnicas, socioeconómica, de género y funcional, lo que muestra avances en el acceso a la educación superior de los grupos tradicionalmente excluidos. Sin embargo, desde la noción de la “inclusión selectiva”, también hay que decir que el simple hecho de la presencia de diversidad no es suficiente para que exista una inclusión real, en especial para el grupo de estudiantes que requieren apoyos más intensos. La falta de retroalimentación académica pertinente o la limitación del lenguaje docente ante estudiantes de contextos rurales o a hablantes de lenguas ancestrales pueden profundizar desigualdades o generar formas de exclusión silenciosa. Así, la UTEQ debe dar un paso más allá de las políticas de acceso y avanzar hacia soluciones pedagógicas y alternativas institucionales que garanticen en el futuro la participación, la representación y el protagonismo de estudiantes en situación de vulnerabilidad y/o discapacidad, y de este modo colocar la gestión universitaria en un enfoque de inclusión real.

En este sentido; Obrovská et al. (2025) sostienen que la mera diversidad no garantiza inclusión, pues esta debe materializarse en las prácticas docentes que se desarrollan en el aula, estos autores identifican cinco prácticas esenciales que favorecen la inclusión: la diferenciación de niveles de desempeño, el compromiso estudiantil, la creación de un ambiente seguro, la evaluación y retroalimentación del progreso, y la colaboración con asistentes de enseñanza. Al contrastar estos hallazgos con la realidad de la UTEQ, se evidencia la necesidad de que las diferencias detectadas en el diagnóstico se traduzcan en acciones pedagógicas concretas que aseguren una experiencia equitativa. La creación de un ambiente seguro se relaciona con el respeto a la diversidad cultural y de género; mientras que la retroalimentación adecuada es indispensable para evitar formas de exclusión silenciosa.

Los hallazgos del presente estudio refuerzan la importancia de diseñar estrategias institucionales orientadas a la inclusión del estudiantado diverso. En este sentido, de acuerdo con lo que advierten Heinz et al. (2025), la homogeneidad profesional y las culturas académicas centradas en la mayoría actúan como barreras estructurales que limitan la equidad. En este sentido la diversidad docente se configura como un elemento complementario indispensable para potenciar la voz, el reconocimiento de un alumnado diverso, lo que amplía la perspectiva de los resultados obtenidos en el presente trabajo.

Queda claro que la UTEQ ha avanzado en la democratización del acceso a la educación superior, porque acoge una población estudiantil con carácter heterogéneo por aspectos geográficos, étnicos, socioeconómicos, de género y de funcionalidad. La gran proporción de estudiantes que provienen de cantones diferentes a Quevedo, así como aquellos que pertenecen a quintiles socioeconómicos medios y bajos, es prueba del rol que ocupa la universidad pública como uno de los motores de movilidad social y de apertura de oportunidades educativas, tal y como plantean Torres (2007) y Rueda (2015) en relación con la función democratizadora de las IES en América Latina. Pero los avances en el acceso a la universidad no garantizan la permanencia ni el rendimiento académico, lo que requiere abordar políticas de ingreso y estrategias de acompañamiento.

La caracterización étnico-socioeconómica revela que la mayoría de los estudiantes son mestizos, seguida de una presencia considerable de estudiantes montubios, afroecuatorianos, indígenas y de otras identidades. El escenario coincide con la literatura, que reconoce que hay una riqueza que aporta la diversidad cultural, aunque también avisa que los modelos académicos tradicionales están diseñados por y para las trayectorias de la mayoría, haciendo que se produzcan desventajas para grupos históricamente excluidos de los modelos culturales dominantes (Milem et al., 2005; Núñez & González, 2016). Resulta significativo, que, a pesar de estar en mayor número en los quintiles bajos, los estudiantes indígenas presentan promedios académicos relativamente altos, lo que sugiere la existencia de recursos resilientes que la universidad debería visibilizar y fortalecer. En contraste, el rendimiento menos favorable de estudiantes afroecuatorianos y negros abre la necesidad de profundizar en las intersecciones entre etnia, clase social y posibles experiencias de discriminación.

Respecto a la diversidad de género, la mayor presencia de mujeres en la matrícula recoge tendencias regionales de feminización de la educación superior. No suponiendo, por ello, la anulación de las diferencias de género en cuanto a su participación, el liderazgo en los equipos y la elección de determinadas carreras profesionales (Perna, 2010). La explicitación de la identificación de estudiantes GLBTI y de aquellos que no se reconocen en el binomio masculino/femenino da cuenta de un avance en el reconocimiento de la diversidad identitaria, aunque es probable que persistan zonas de silencio asociadas con el temor a la estigmatización. Desde la perspectiva de los derechos humanos, la inclusión debe garantizar entornos exentos de discriminación y seguros, tal como apuntan la UNESCO (2017) y otras instancias de protección de los derechos.

La diversidad funcional constatada, con un predominio de las discapacidades visuales y motoras, refuerza la necesidad de avanzar en el enfoque de diseño universal de aprendizaje y en los ajustes razonables en el marco de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y ante los planteamientos de Florian (2013). El registro de este tipo de condiciones en el sistema de gestión académica de la Universidad es un paso a consolidar, aunque el verdadero reto es convertir estos

datos en acciones: accesibilidad física y tecnológica, apoyos académicos, y trabajo interdisciplinario articulado con bienestar universitario, evitando una inclusión meramente declarativa.

A partir de la caracterización de la diversidad estudiantil y del análisis de la literatura, se proponen lineamientos organizados en tres ejes: institucional, formativo e investigativo, orientados a consolidar una gestión inclusiva que garantice presencia, participación y logro del estudiantado diverso.

Tabla 4

Plan de acción institucional para la inclusión y permanencia estudiantil en la UTEQ

Ámbito	Objetivo central	Acciones clave	Actores principales
Institucional	Garantizar condiciones estructurales y normativas que favorezcan la inclusión y la permanencia.	<ul style="list-style-type: none"> - Adecuar y mantener accesibles los espacios físicos, recursos materiales y tecnologías, identificando y eliminando barreras de acceso. - Fortalecer las políticas de apoyo económico para estudiantes de sectores tradicionalmente excluidos o en situación de vulnerabilidad. - Reforzar el rol del Departamento de Bienestar Universitario (DBU) en el acompañamiento académico, psicosocial y en la atención de casos complejos. - Incorporar representantes estudiantiles en comités y consejos responsables de equidad e inclusión, asegurando la participación de la propia comunidad estudiantil en la toma de decisiones. 	Rectorado, Decanatos, DBU, unidades administrativas, representación estudiantil.
Formativo	Transformar las prácticas docentes para responder de manera efectiva a la diversidad del estudiantado.	<ul style="list-style-type: none"> - Implementar programas sistemáticos de formación docente en educación inclusiva, adaptaciones curriculares y apoyo socioemocional. - Promover el uso de estrategias didácticas inclusivas: diseño universal para el aprendizaje, enseñanza multivel, aula invertida, aprendizaje cooperativo y colaborativo, aprendizaje basado en proyectos y problemas, co-enseñanza, planes de trabajo personalizados y mentoría entre pares. - Fomentar la reflexión docente sobre sus propias prácticas, sesgos y expectativas frente a estudiantes de diferentes orígenes étnicos, socioeconómicos, de género y funcionales. - Establecer mecanismos de evaluación y retroalimentación continua que sean claros, comprensibles y ajustados a la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje. 	Vicerrectorado académico, facultades, coordinaciones de carrera, docentes.
Investigación	Generar evidencia sustente políticas prácticas	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar líneas de investigación orientadas al estudio de la inclusión y la diversidad en la educación superior, con énfasis en la realidad de la UTEQ y su entorno 	Direcciones de investigación, grupos de investigación, regional.

- inclusivas en la UTEQ.
- Promover proyectos de investigación participativa que involucren a estudiantes y docentes en el diagnóstico de barreras y facilitadores de la inclusión.
 - Implementar sistemas de seguimiento y monitoreo de indicadores de presencia, participación y logro del estudiantado diverso, como insumo para la toma de decisiones.
 - Difundir los resultados en espacios académicos y redes de universidades, para intercambiar buenas prácticas y fortalecer aprendizajes institucionales.

Nota: (Autores, 2025).

5. Conclusiones

El análisis de la diversidad funcional de los estudiantes en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo revela que, además de estudiantes con discapacidades visuales, motoras y auditivas, existe una heterogeneidad amplia en dimensiones étnicas, socioeconómicas, de género y funcionales. Más del 50% de los alumnos provienen de diversas regiones del país, reflejando una variedad de antecedentes y condiciones de vida que enriquecen la comunidad universitaria. A pesar de que la mayoría de los estudiantes son mestizos, se observa una representación significativa de otras etnias y un alto porcentaje de alumnos en situaciones de vulnerabilidad económica, lo que subraya el compromiso de la UTEQ con la inclusión y la diversidad. Esta realidad confirma avances significativos en el acceso a la educación superior de grupos históricamente excluidos, aunque plantea nuevos desafíos para garantizar una inclusión efectiva.

Es importante destacar que, en los últimos años, ha aumentado el debate en la universidad sobre la inclusión, incluyendo la diversidad funcional. Este fenómeno ha generado la necesidad de una revisión curricular que responda a las expectativas de la sociedad, lo que implica actualizar normativas, procedimientos e instrumentos didácticos. El reconocimiento de la diversidad entre los estudiantes, incluidas las personas con discapacidad, impulsa la promoción de la inclusión mediante lineamientos que buscan democratizar la accesibilidad y garantizar la permanencia en la universidad con igualdad de oportunidades.

El derecho de los estudiantes a ser reconocidos en sus diferencias exige que se garantice no solo su inclusión en el proceso educativo, sino también la calidad de dicha inclusión, respaldada por un acompañamiento adecuado. Aunque el proceso educativo en la UTEQ ha mostrado tintes excluyentes, es necesario que las políticas educativas se orienten hacia el reconocimiento de la diversidad funcional, propiciando equidad e igualdad de oportunidades. Esto permitirá que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, accedan a una educación de calidad, en la

que sus diferencias se integren en la planificación académica, la práctica docente y la estructura curricular.

La educación es el camino hacia sociedades justas y con oportunidades para todos. En este contexto, la UTEQ se posiciona como una institución comprometida con la educación inclusiva, formando no solo profesionales competentes, sino también individuos con valores que responden a las expectativas sociales. Al hacerlo, contribuye al mejoramiento de las condiciones de vida de las personas y garantiza que sus espacios universitarios sean zonas de acogida y equidad. Así, se forma a ciudadanos del mundo capaces de afrontar los desafíos de la modernidad con calidad humana y formación científica, donde la diversidad funcional sea valorada como una parte integral de la experiencia educativa.

Referencias Bibliográficas

- Alhassan, A. M., Christensen, M. H., Solheim, K., & Mellemsether, B. (2025). *Empowering minority voices: How inclusive teaching and support foster multicultural learning*. *Frontiers in Education*, 10, Article 1595106. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1595106>
- Almenara, J., & Cejudo, M. (2013). *La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC)*. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7(2), Julio-Diciembre. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/v7n2/art01.pdf>.
- Benet-Gil, A. (2019). *Desarrollo de políticas inclusivas en la educación superior*. *Revista Electrónica Convergencia*, 27, e11120.
- Blais, M.-C., Gauchet, M., & Ottavi, D. (2014). *Transmettre, apprendre, stock*. París.
- Bravo, H. M. T., Zambrano, C. K. M., Merchán, V. V. M., & Franco, A. M. (2024). *Educación inclusiva, las TIC, tendencias y perspectivas en Ecuador*. *Conocimiento Global*, 9(1), 142-151. <https://conocimientoglobal.org/revista/index.php/cgglobal/article/view/352/226>.
- Brito, S., Basualto Porra, L., & Reyes Ochoa, L. (2019). *Inclusión social/educativa, en clave de educación superior*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 157-172.
- Clavijo Castillo, R. G., & Bautista-Cerro, M. J. (2020). *La educación inclusiva: Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana*. *Alteridad*, 15(1), 113-124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>.
- Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México. (2019). *Derecho a la vida independiente e inclusión en la comunidad de las personas con discapacidad en la Ciudad de México*. <https://cdhcm.org.mx/wp-content/uploads/2020/02/InformeTematicoVidaindependiente-personas-condiscapacidad.pdf>.

- Delgado, G. (2022). Domínguez, J. y Guillen, G. (Coords.). *Educación inclusiva: Un debate necesario*. Universidad Nacional de Educación. Editorial UNAE, Educ@ción en Contexto, 8(16), 153-160.
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho: Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura, IV, 26-45. <http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/r12/03.pdf>.
- Florian, L. (2013). *La educación especial en la era de la inclusión: ¿El fin de la educación especial o un nuevo comienzo?* Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 7(2), 27-36.
- Giné, C. (2001). *Inclusión y sistema educativo*. En Actas de III Congreso La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo. Universidad de Salamanca, Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO).
- Hébert, J. J., & Lindsay, N. K. (2018). *The digital divide in higher education: Examining racial and gender gaps in computer technology access and use among college students*. Journal of Higher Education, 89(6), 887-917.
- Heinz, M., Mc Daid, R., & Keane, E. (2025). The essential role of teacher diversity in creating equitable and inclusive learning environments: An interdisciplinary conceptual framework. Learning Environments Research, 28, 387–407. <https://doi.org/10.1007/s10984-025-09540-5>
- Herrera, S., & Guevara, M. (2019). *Las estrategias organizativas y metodológicas para la atención a la diversidad en el aula: Innovar para enseñar*. Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/568/1/002%20LIBRO%20EDUCACION%20%203.pdf>.
- Hossler, D., Schmit, J., & Vesper, N. (1999). *Going to college: How social, economic, and educational factors influence the decisions students make*. Johns Hopkins University Press.
- Lowe, R. A. (2010). *The transformative potential of higher education in society*. International Journal of Humanities and Social Science, 1(6), 92-96.
- Marginson, S., & Considine, M. (2000). *The enterprise university: Power, governance and reinvention in Australia*. Cambridge University Press.
- Mendoza, E. Y., Venet, R., & Morales, A. M. (2020). *La violencia y sus manifestaciones en la educación superior en Ecuador*. Revista Científica Eco ciencia, 7(6), 52–67. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.76.396>.
- Mera, D. (2022). *Las tecnologías de la información en la enseñanza-aprendizaje para una educación inclusiva*. PENTACIENCIAS, 4(6), 190-203. <https://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/346>.
- Milem, J. F., Chang, M. J., & Antonio, A. L. (2005). *Making diversity work on campus: A research-based perspective*. Association of American Colleges and Universities.

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Módulo I Educación inclusiva y especial.* https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_El.pdf.
- Núñez, A. M., & González, M. L. (2016). *Los afrodescendientes en la educación superior: Un enfoque sobre la exclusión en la Universidad de la República-Uruguay. Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 25(1), 11-34.
- Obrovská, J., Svojanovský, P., & Sharma, U. (2025). Teachers' inclusive core practices and all students' perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 165, Article 105120. <https://doi.org/...> (incluir DOI si está disponible). <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105120>
- Perna, L. W. (2010). *The benefits of higher education for individuals and society*. En J. C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (Vol. 25, pp. 41-89). Springer.
- Pihuave, C. (2023). *Estrategia didáctica para el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad visual en la Universidad Estatal del Sur de Manabí* (Tesis de licenciatura, Universidad Estatal del Sur de Manabí).
- Pujolàs, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Aljibe.
- Rueda, R. (2015). *Desigualdades en la educación superior en América Latina. Revista Colombiana de Educación*, (68), 59-78.
- Rueda, R., Díaz-Orozco, S., & Ortiz-Gumán, L. (2017). *Educación superior inclusiva: Un reto para las prácticas pedagógicas. Revista Electrónica Educare*, 21, 1-10. <https://doi.org/10.15359/ree.21-3.15>
- San Martín Ulloa, C., Rogers, P., Troncoso, C., & Rojas, R. (2020). *Camino a la educación inclusiva: Barreras y facilitadores para las culturas, políticas y prácticas desde la voz docente. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 191-211. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782020000200191>
- Sandoval Mena, M., & Waitoller, F. R. (2025). Students as agents of school change for inclusive education: International approaches and methodological pluralism. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 38(3), 331–337. <https://doi.org/10.1080/09518398.2025.2455981>
- Stephens, N. M., Markus, H. R., & Fryberg, S. A. (2012). Social class disparities in health and education: reducing inequality by applying a sociocultural self model of behavior. *Psychological review*, 119(4), 723. <https://doi.org/10.1037/a0029028>
- Torres, C. (2007). *América Latina: La desigualdad en la educación superior. Revista de la Educación Superior*, 36(144), 5-20.
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (1995). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad: Informe final.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753_spa.

UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2008). *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro, documento de referencia, Centro Internacional de Conferencias, 48a reunión, 25 a 28 de noviembre, Ginebra.*

UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa.

UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2013). *Higher education in a globalized world: UNESCO's work for the implementation of the world conference on higher education's vision and action plan.* UNESCO.

UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2017). *Embracing diversity: Toolkit for creating inclusive, learning-friendly environments.* UNESCO.

UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2018). *Measuring inclusion in education: A toolkit for the Sustainable Development Goals (SDGs) monitoring.* UNESCO.

Ventosa, X. (2015). *Las universidades y su papel en la inclusión social.* *Relaciones Internacionales*, 27, 23-38.

Vichot, A., & Ciriello, D. (2020). *Inclusión educativa: Revisión y propuestas para la atención de la diversidad en el aula.* *Revista de Investigación y Educación*, 14(1), 45-58.

Zambrano, M., & Almeida, F. (2020). *Las TIC y la educación inclusiva: Un estudio de caso en Ecuador.* *Educación y Educadores*, 23(1), 79-95. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.1.5>.