



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y
TECNOLOGÍAS
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA**

Título

Barreras para la inclusión de estudiantes con diversidad funcional

**Trabajo de Titulación para optar al título de:
Licenciada en Psicopedagogía**

Autora:

Mejía Ramírez Deneb Alejandra

Tutora:

Dra. Patricia Cecilia Bravo Mancero, PhD

Riobamba, Ecuador. 2025

DECLARATORIA DE AUTORÍA

Yo, Deneb Alejandra Mejía Ramírez, con cédula de ciudadanía 1805402052, autora del trabajo de investigación titulado: Barreras Para La Inclusión De Estudiantes Con Diversidad Funcional, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mí exclusiva responsabilidad.

Asimismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cessionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor (a) de la obra referida, será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, 12 de septiembre del año 2025.



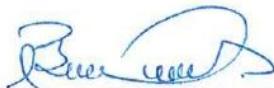
Deneb Alejandra Mejía Ramírez

C.I: 1805402052



ACTA FAVORABLE - INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

En la Ciudad de Riobamba, a los 15 días del mes de septiembre de 2025, luego de haber revisado el Informe Final del Trabajo de Investigación presentado por el estudiante **MEJÍA RAMÍREZ DENEB ALEJANDRA** con CC: **1805402052**, de la carrera **PSICOPEDAGOGÍA** y dando cumplimiento a los criterios metodológicos exigidos, se emite el **ACTA FAVORABLE DEL INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN** titulado **“BARRERAS PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL”**, por lo tanto, se autoriza la presentación del mismo para los trámites pertinentes.



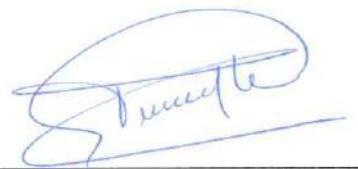
PhD. Patricia Cecilia Bravo Mancero
TUTOR(A)

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

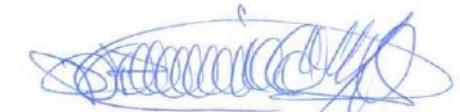
Quienes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación “Barreras para la inclusión de estudiantes con diversidad funcional”, presentado por Deneb Alejandra Mejía Ramírez, con cédula de identidad número 1805402052, bajo la tutoría de Dra. Patricia Cecilia Bravo Mancero, PhD; certificamos que recomendamos la APROBACIÓN de este con fines de titulación. Previamente, se ha evaluado el trabajo de investigación y escuchada la sustentación por parte de su autor; no teniendo más nada que observar.

De conformidad a la normativa aplicable firmamos, en Riobamba 25 de noviembre del 2025

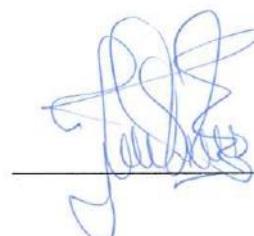
Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello
PRESIDENTE DEL TRIBUNAL DE GRADO



Mgs. Patricio Marcelo Guzmán Yucta
MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO



Mgs. Lucila Johana Suárez Santillán
MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO





CERTIFICACIÓN

Que, **MEJIA RAMÍREZ DENE B ALEJANDRA** con CC: **1805402052**, estudiante de la Carrera **PSICOPEDAGOGÍA**, Facultad de **CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado "**BARRERAS PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL**", cumple con el 6 %, de acuerdo al reporte del sistema Anti plagio Compilatio, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación institucional, por consiguiente autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, 05 de Noviembre de 2025

PhD. Patricia Cecilia Bravo Mancero
TUTOR(A)

DEDICATORIA

A mis padres, Paulina y Edison, por su esfuerzo y constancia que hicieron posible este logro.

A mi abuelita, Mami Lu; a mi hermana mayor, Sol y a mi hermanita, Paulita, por inspirarme a soñar en grande con amor y bondad.

Con gratitud para mi tutora, Dra. Patricia Bravo, por mostrarme que quiero ser alguien que deje huella en los demás, como usted lo ha hecho conmigo.

A Linda y Kira, mis mascotas, por su amor genuino y la paz que dan a mi corazón; y en memoria de Alvin y Bartolomeo, quienes siempre tendrán un lugar en mi ser.

A mí misma, por tener confianza en mi fuerza, en mi capacidad de soñar y en cada paso que he dado con valor.

A mi enamorado, Alexis, por llenar mis días de risas, amor y comprensión, recordándome que los sueños se disfrutan más cuando se comparten.

Y finalmente, a mis amistades, por las risas, el apoyo sincero y los recuerdos que hicieron este viaje más hermoso.

Se dice que somos la suma de las personas que hemos conocido y que ningún encuentro es casualidad; por ello, con todo mi corazón, dedico este trabajo a quienes me ofrecieron un gesto de amor, compañía o apoyo, dejando una huella imborrable en mi vida y acompañándome hasta este momento.

Deneb Alejandra Mejía Ramírez

AGRADECIMIENTO

Expreso mi más profundo agradecimiento a la Universidad Nacional de Chimborazo, pilar para mi desarrollo personal, académico y profesional.

Mi gratitud a la carrera de Psicopedagogía, base de mi formación, por cada experiencia y conocimiento recibido que hoy sustentan mi vocación.

Agradezco a las instituciones que me permitieron realizar mis prácticas preprofesionales, ya que su apertura y la experiencia obtenida fueron fundamentales para el desarrollo de este proyecto.

Mi reconocimiento a la Coordinación de Gestión de Bienestar Estudiantil y Universitario, por el apoyo institucional brindado, tanto durante las prácticas como en la elaboración de este trabajo de titulación.

Agradezco sinceramente a mis docentes, por su dedicación y entrega, como sus enseñanzas y orientación académica que han sido esenciales para mi crecimiento profesional; y de manera especial, a mi tutora, Dra. Patricia Bravo, por su acompañamiento, observaciones y confianza en mi trabajo donde su guía fue determinante en cada etapa del proceso.

Por último, agradezco a todas las personas e instituciones que contribuyeron a mi desarrollo personal y profesional. Su apoyo y confianza fortalecieron mi camino y reafirmaron mi vocación.

Con cada desafío comprendí que el verdadero crecimiento nace de la perseverancia y de creer en uno mismo, por lo que culmino esta etapa recordando las palabras de *Naruto Uzumaki*:

“El trabajo duro es inútil para aquellos que no creen en sí mismos”

ÍNDICE

DECLARATORIA DE AUTORÍA

DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DE TRIBUNAL

CERTIFICADO ANTIPLAGIO

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

ÍNDICE DE TABLAS

RESUMEN

ABSTRACT

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN.....13

1.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	15
1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.3. JUSTIFICACIÓN	18
1.4. OBJETIVOS	19
1.4.1. General.....	19
1.4.2. Específicos.....	19

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....20

2.1. BARRERAS PARA LA INCLUSIÓN.....	20
2.1.1. Clasificación de barreras.....	20
2.1.2. Inclusión y educación inclusiva.....	21
2.1.3. Estrategias para superar barreras	23
2.1.4. Operacionalización de barreras.....	25
2.2. DIVERSIDAD FUNCIONAL.....	27
2.2.1. Concepto y fundamento teórico.....	27
2.2.2. Tipos de diversidad funcional.....	28
2.2.3. Barreras y ajustes razonables.....	29
2.2.4. Diversidad funcional en educación superior.....	30

CAPÍTULO III. METODOLOGIA.....31

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	31
3.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	32
3.3. TIPOS DE INVESTIGACIÓN.....	33
3.3.1. Por el nivel o alcance de la investigación	33
3.3.2. Por los objetivos.....	33
3.3.3. Por el tiempo.....	33
3.3.4. Por el lugar.....	33
3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS:.....	34
3.5. UNIDADES DE ANÁLISIS	35

3.5.1. Población	35
3.5.2. Informantes clave.....	35
3.6. TÉCNICAS PARA PROCESAMIENTO-ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	36
3.6.1. Transcripción	36
3.6.2. Lectura y Segmentación.....	36
3.6.3. Codificación.....	36
3.6.4. Categorización	36
3.6.5. Interpretación	37
CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	38
4.1. RESULTADOS DE LAS PERCEPCIONES RESPECTO A LAS BARRERAS CULTURALES	38
4.1.1. Discusión de los Hallazgos	41
4.2. RESULTADOS DE LAS PERCEPCIONES RESPECTO A LAS BARRERAS POLÍTICAS.....	44
4.2.1. Discusión de los Hallazgos	47
4.3. RESULTADOS DE LAS PERCEPCIONES RESPECTO A LAS BARRERAS PRÁCTICAS	49
4.3.1. Discusión de los Hallazgos	53
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	56
5.1. CONCLUSIONES.....	56
5.2. RECOMENDACIONES	56
CAPÍTULO VI. PROPUESTA.....	58
REFERENCIAS	61
ANEXOS.....	65

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 - Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	34
Tabla 2 - Población.....	35
Tabla 3 - Informantes clave	35
Tabla 4 - Resultados de las percepciones respcto a las barreras culturales	39
Tabla 5 - Resultados de las percepciones respcto a las barreras políticas	45
Tabla 6 - Resultados de las percepciones respcto a las barreras prácticas.....	51
Tabla 7 - Funciones principales y actividades concretas.....	59

RESUMEN

El estudio tuvo como propósito analizar las barreras para la inclusión de estudiantes con diversidad funcional sensorial (auditiva y visual) en la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH), se utilizó un enfoque cualitativo, con un diseño fenomenológico, mediante la exploración de sus experiencias y significados en base del *Index for Inclusion* de Booth y Ainscow. La investigación identificó que las tres dimensiones interconectadas son donde se presentan los principales obstáculos: Culturales, relacionadas con actitudes de desconocimiento y falta de sensibilización; Políticas, que tienen que ver con la insuficiencia de reglamentos específicos y limitación de recursos; y Prácticas, reflejadas en la escasez de ajustes razonables, infraestructura inadecuada y limitados recursos tecnológicos. El estudio concluye que la inclusión plena requiere una transformación cultural y estructural profunda, sustentada en la formación docente continua y la sugerencia de la implementación de una Unidad de Servicios y Adaptación Psicopedagógica (USAP). Estos hallazgos son esenciales para la formulación de políticas institucionales que garanticen el derecho a la educación superior en igualdad de condiciones.

Palabras Claves: Inclusión, diversidad funcional, barreras, educación superior, ajustes razonables, políticas inclusivas

ABSTRACT

This study aimed to analyze the barriers to the inclusion of students with sensory functional diversity (hearing and visual) at the National University of Chimborazo (UNACH). A qualitative approach with a phenomenological design was employed, exploring participants' experiences and meanings based on Booth and Ainscow's *Index for Inclusion*. The research identified that the main obstacles occur across three interconnected dimensions: **Cultural**, related to attitudes of unawareness and lack of sensitization; **Political**, associated with insufficient specific regulations and limited resources; and **Practical**, reflected in the scarcity of reasonable accommodations, inadequate infrastructure, and limited technological resources. The study concludes that full inclusion requires a profound cultural and structural transformation, supported by continuous teacher training and the suggestion of implementing a Psychopedagogical Services and Adaptation Unit (USAP). These findings are essential for the formulation of institutional policies that guarantee the right to higher education under equitable conditions.

Keywords: Inclusion, functional diversity, barriers, higher education, reasonable accommodations, inclusive policies.



Reviewed by:

MsC. Edison Damian Escudero

ENGLISH PROFESSOR

C.C.0601890593

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN.

La educación inclusiva es un principio esencial del derecho a la educación y tiene como objetivo garantizar que todas las personas, sin importar sus características, tengan la oportunidad de puedan participar con equidad, respeto y valoración de la diversidad. En la educación a nivel superior este principio implica aceptar que hay alumnos con diferentes condiciones funcionales, promover su participación y eliminar las barreras que dificultan su aprendizaje y crecimiento personal.

Se ha incorporado en la política pública ecuatoriana este enfoque a partir de instrumentos nacionales e internacionales, como la Convención de Derechos de las personas con Discapacidad (ONU, 2006), el Marco de Acción de Incheon para la Educación 2030 (UNESCO, 2015) y la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2018), los cuales promueven la inclusión y la accesibilidad universal en todos los niveles educativos. No obstante, las instituciones de educación superior enfrentan desafíos que persisten al poner en práctica políticas y procedimientos que aseguren la participación justa de estudiantes con diversidad funcional.

La Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH), en este sentido y comprometida por la igualdad y justicia social, ha progresado en acciones que buscan fomentar la inclusión educativa a través de la Coordinación de Gestión de Bienestar Estudiantil Universitario (CGBEYU). Sin embargo, la experiencia de los propios estudiantes revela la existencia de barreras culturales, políticas y prácticas que limitan la inclusión especialmente en estudiantes con diversidad funcional sensorial (auditiva y visual). Estas barreras se presentan en actitudes poco sensibilizadas, falta de recursos tecnológicos, escasez de intérpretes, ausencia de ajustes razonables en la enseñanza y evaluación.

El Diseño Universal para el aprendizaje (DUA) es una estrategia clave para superar estas barreras, fundamentada en los principios de la neuroeducación, el DUA reconoce que la variabilidad del aprendizaje es lo habitual y promueve entornos flexibles que ofrecen múltiples formas de representación, acción, expresión y compromiso (Elizondo Carmona, 2020). Así también, busca la eliminación de barreras políticas, prácticas y culturales para garantizar que todos los alumnos puedan participar.

Para promover una perspectiva respetuosa se utiliza el término “diversidad funcional” como una alternativa a “discapacidad” enfatizando la variabilidad humana como un valor. Esta visión contradice el modelo médico tradicional que ha definido la discapacidad, este modelo ha estado centrado en carencias y limitaciones individuales, generador de prejuicios y exclusión (Díaz Posada y Rodríguez Burgos, 2016). Según Gómez Chilan et al. (2024), la diversidad funcional permite entender la diferencia como recurso social y educativo, promoviendo diseños inclusivos que garantizan participación equitativa y digna.

En el mismo sentido, resaltan que el concepto de diversidad funcional ayuda a superar barreras sociales porque se entiende que la diversidad es un recurso útil en los diferentes aspectos de la vida social y educativa. De esta manera, promueve una educación que valora las diferencias funcionales en coherencia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje para garantizar una participación digna, equitativa y plena. Sin embargo, es importante que esta transformación de la terminología que supera el enfoque médico se

acompañar de apoyos específicos y acciones palpables, para evitar que se reduzca a ser un simple ajuste cultural del lenguaje sin asegurar derechos.

Este estudio utiliza el marco del Index for Inclusion (Booth & Ainscow, 2002), que guía la evaluación de la inclusión educativa a partir de tres dimensiones: cultura, políticas y prácticas. Este método permite analizar cómo las acciones, creencias y normas institucionales pueden ser elementos que facilitan o dificultan la participación de los estudiantes con diversidad funcional.

La finalidad de esta investigación es, analizar las barreras para la inclusión que enfrentan los estudiantes con diversidad funcional (auditiva y visual) en la UNACH, desde el punto de vista de estos mismos estudiantes, identificando las limitaciones que afectan en su proceso educativo, con el objetivo de sugerir estrategias que favorezcan un ambiente educativo realmente inclusivo y accesible.

Este trabajo está organizado en seis secciones:

Capítulo I: Introducción. Presenta la problemática, justificación, antecedentes, objetivos y marco legal relacionado con la inclusión educativa de estudiantes con diversidad funcional.

Capítulo II: Marco Teórico. Desarrolla los principales conceptos relacionados con las barreras existentes para la inclusión en el contexto universitario y la diversidad funcional con las respectivas características.

Capítulo III: Metodología. Explica el método cualitativo de la investigación, el diseño metodológico, la población y muestra, además de las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos.

Capítulo IV: Resultados y discusión. Se ofrece un análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de entrevistas en profundidad, clasificando las barreras identificadas por los estudiantes y sus experiencias.

Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones. Se exponen los principales hallazgos y se sugieren acciones concretas orientadas a mejorar las condiciones de inclusión en la educación superior, específicamente de la UNACH.

Capítulo VI: Propuesta. Un espacio piloto destinado a coordinar y fortalecer los procesos de inclusión, complementando las iniciativas existentes de la universidad.

1.1. Antecedentes de la Investigación

La inclusión de personas con diversidad funcional en el sistema educativo se traduce como una prioridad en las agendas y normativas internacionales como es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y el Marco de Acción de Incheon para la Educación 2030 (UNESCO, 2015) las cuales establecen que la educación es un derecho humano universal y que los sistemas de educación deben garantizar entornos accesibles, equitativos e inclusivos. Estos marcos normativos señalan la importancia de eliminar barreras, hacer adaptaciones razonables y formar a los docentes en prácticas inclusivas.

En Iberoamérica, a pesar de los progresos en la legislación para la inclusión educativa en el nivel superior, hay grandes desafíos por delante, como la poca formación del profesorado, la carencia de recursos tecnológicos y la falta de programas completos que fomenten que las personas con diversidad funcional participen (Varguillas Carmona et al., 2021). Estos desafíos muestran que es necesario modificar actitudes y la cultura en las universidades para facilitar espacios inclusivos y justos para todos sus integrantes.

En el país, la Ley Orgánica de Educación superior (2018), la Constitución del Ecuador (2008), la Ley Orgánica de Discapacidades (2012), indican responsabilidades con el objetivo de asegurar que se incluya y se pueda acceder a las instituciones de educación superior. La importancia de implementar políticas inclusivas eficientes en las universidades, tanto públicas como privadas, se ve reforzada por el Plan Nacional de Inclusión 2022-2026 y directrices de la SENESCYT.

La educación superior no muestra una implementación efectiva de prácticas inclusivas en Ecuador, a pesar del apoyo normativo. Castillo Pinos (2024) explica que las barreras incluyen la falta de recursos materiales accesibles, la formación insuficiente del profesorado en atención a la diversidad, el escaso reconocimiento institucional de los estudiantes con diversidad funcional, y la ausencia de protocolos para el acompañamiento emocional y académico. A estos problemas se suman las deficiencias en infraestructura tanto física como tecnológica, que no permiten que los estudiantes con diversidad funcional participen de manera integral.

Además, investigaciones indican que la integración de alumnos con diversidad funcional, sensorial (auditiva y visual) en las universidades de Ecuador se enfrenta a barreras específicas. Mena Chiluisa y Alulima (2021) destacan, por ejemplo, que la comunidad universitaria carece de conciencia, no está al tanto de las necesidades educativas específicas de este ámbito y no cuenta con políticas definidas que guíen la inclusión desde un punto de vista institucional.

La Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH) cuenta con el Reglamento General de Aplicación de Acciones Afirmativa, el cual refleja un compromiso institucional con la equidad, mediante becas, tutorías y servicios de atención a la diversidad. Sin embargo, investigaciones internas señalan que estas medidas no están alineadas con una política institucional definida ni con estrategias organizadas. Arboleda Alcivar, Napa Castillo, & De León Nicareta (2024) evidencian limitaciones arquitectónicas, sociales, metodológicas que afectan el aprendizaje de estudiantes con diversidad funcional. Imbaquingo Pijal & Janeta

Patiño (2025) también afirman que hay protocolos y rutas concretas para estudiantes con diversidad funcional visual, pero su aplicación es limitada.

En síntesis, a pesar de la existencia de programas y marcos normativos, continúan existiendo obstáculos importantes vinculados con la planificación, evaluación y seguimiento, lo que limita garantizar el derecho a una educación inclusiva. Por lo tanto, la presente investigación busca contribuir a la creación de un modelo integral de inclusión en la UNACH, basado en pruebas empíricas que permitan derribar las barreras existentes y asegurar una educación superior inclusiva y de calidad.

1.2. Planteamiento del problema

A nivel mundial, la Convención sobre Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y el Marco de Acción de Incheon para la educación 2030 (UNESCO, 2015) establecen la obligación de garantizar sistemas educativos inclusivos y flexibles. Para asegurar una educación inclusiva es de suma importancia eliminar barreras políticas, culturales y prácticas que limitan la participación plena de estudiantes con diversidad funcional.

La Constitución (2008) y la Ley Orgánica sobre Discapacidades (2012) en Ecuador apoyan el derecho a una educación inclusiva. Sin embargo, estas regulaciones no han conseguido que las universidades pongan en marcha estrategias efectivas para estudiantes con diversidad funcional sensorial. De acuerdo con Castillo Pinos (2024), las barreras sociales e institucionales obstaculizan la participación total en el ámbito académico de algunos grupos, sobre todo de lo que tienen diversidad funcional.

Según el registro de la Coordinación de Gestión de Bienestar Estudiantil y Universitario (CGBEYU, 2024), en la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH) hay 23 alumnos con diversidad funcional sensorial: 5 tienen diversidad auditiva y 18 con diversidad visual, esto equivale a una proporción importante del sistema universitario. La ausencia de métodos pedagógicos adaptados y políticas inclusivas integrales impide que estos estudiantes puedan acceder a la educación, mantenerse en ella y se desarrollen académicamente (Arboleda Alcívar et al., 2024; Imbaquingo & Janeta, 2025).

La UNACH podría experimentar una exclusión estructural si no se actúa de manera breve, lo que podría aumentar la deserción, el bajo rendimiento y la marginación social de estos estudiantes. Mediante este estudio se busca identificar los obstáculos actuales y sugerir soluciones eficaces y sostenibles que habiliten a la UNACH para que se establezca como un modelo de inclusión educativa en todo el país, promoviendo la equidad y el desarrollo integral de sus integrantes.

La motivación de este estudio surge de la experiencia directa de la investigadora con estudiantes con diversidad funcional durante sus prácticas preprofesionales, lo que permitió identificar obstáculos pedagógicos y estructurales que aún persisten. La meta es sugerir estrategias que promuevan entornos educativos inclusivos y equitativos, fortaleciendo el compromiso universitario con una comunidad académica diversa y humana. .

1.3. Justificación

La presente investigación es de suma importancia porque aborda la inclusión de estudiantes con diversidad funcional sensorial (auditiva y visual) en la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH), un tema que aún no ha sido suficientemente explorado en el contexto universitario ecuatoriano. Por lo que, comprender las barreras que enfrentan estos estudiantes no solo permite visibilizar sus necesidades, sino que también contribuye al desarrollo de conocimiento académico sobre educación inclusiva y accesible.

Asimismo, la investigación es de impacto, ya que sus resultados favorecerán la construcción de entornos educativos más equitativos, respetuosos de la diversidad y alineados con los principios de derechos humanos y accesibilidad universal. De igual manera, permitirá fortalecer la cultura institucional, al promover políticas y prácticas que reduzcan la exclusión y mejoren el acceso, la permanencia y el desempeño académico de los estudiantes con diversidad funcional sensorial.

Por otro lado, el estudio fue factible gracias al apoyo de la Coordinación de Bienestar Estudiantil y Universitario, que facilitó el contacto con los estudiantes y la obtención de datos confiables. En consecuencia, los beneficiarios directos son los estudiantes con diversidad funcional sensorial que forman parte de la UNACH, mientras que de manera indirecta se beneficia toda la comunidad universitaria, al fortalecerse la equidad, la inclusión y la calidad de los procesos educativos para estudiantes con diversidad funcional, tanto en el presente como en el futuro.

1.4. Objetivos

1.4.1. General

Analizar las barreras para la inclusión de estudiantes con diversidad funcional (auditiva y visual) en la Universidad Nacional de Chimborazo.

1.4.2. Específicos.

- Explorar las experiencias y percepciones de los estudiantes con diversidad funcional sensorial respecto a las barreras que enfrentan en su proceso educativo.
- Interpretar los significados construidos por los estudiantes en relación con las dimensiones de cultura, políticas y prácticas inclusivas del Index for Inclusion.
- Proponer estrategias para mejorar la inclusión de los estudiantes con diversidad funcional (auditiva y visual) en la Universidad Nacional de Chimborazo.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.

2.1. Barreras para la inclusión

Según la Organización Panamericana de la Salud (OPS, s.f.) perteneciente a la Organización Mundial de la Salud (OMS), desde un enfoque biopsicosocial se entiende la discapacidad como el resultado de la interacción entre deficiencias del individuo o su estado de salud y los factores del entorno. De igual manera, se define la discapacidad como “deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (ONU, 2006). Por lo tanto, las barreras para una educación inclusiva son limitaciones que, al combinarse con las condiciones personales de los alumnos, dificultan su participación plena en el proceso educativo.

En este contexto, es importante identificar las barreras porque solo eliminándolas se garantiza los derechos y la inclusión. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura explica que la educación inclusiva se basa en identificar y eliminar “todas las barreras que impiden acceder a la educación” (UNESCO, s.f.). En todos los niveles (desde el currículo hasta la metodología), de esta manera el enfoque biopsicosocial obliga a visibilizar las barreras (ambientales, sociales, actitudinales) para que los estudiantes con diversidad funcional puedan desarrollarse plenamente en su educación universitaria.

Para esta investigación se adopta la clasificación del Index for Inclusion (Booth & Ainscow, 2002) de cultura, políticas y prácticas como criterio central, integrando otras referencias como UNESCO (2020) y OMS (2011) como complemento, esto permitirá analizar de manera coherente las barreras en la UNACH y guiar la operacionalización en la recolección de datos.

2.1.1. Clasificación de barreras

Para crear contextos educativos verdaderamente inclusivos es importante identificar, analizar y clasificar las barreras, por lo que a través del Index for Inclusion de Booth & Ainscow (2002) se propone comprender la inclusión desde tres dimensiones clave: cultura, políticas y prácticas. Estas dimensiones se utilizan como marco de referencia para identificar los factores que limitan o favorecen la participación de los estudiantes, además, permiten organizar las barreras en categorías que facilitan su análisis y posteriormente su abordaje. A continuación, se presenta la clasificación de las barreras con las mencionadas dimensiones:

2.1.1.1. Barreras culturales. Hace referencia a las actitudes y prejuicios sociales negativos hacia la diversidad. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) reconoce que muchos docentes y miembros de la comunidad educativa no son inmunes a estereotipos o prejuicios que refuerzan la desventaja de estudiantes con “discapacidad”. La falta de sensibilización y formación en inclusión contribuye a perpetuar prejuicios y prácticas excluyentes (Echeita & Simón, 2007; Maraver González & Gómez Hurtado, 2024). Estas actitudes negativas limitan la empatía, colaboración y la construcción de una identidad institucional inclusiva.

2.1.1.2. Barreras políticas. Incluye la ausencia o la debilidad de las políticas, reglamentos sin claridad y la falta de presupuesto o recursos. Muchas veces se observa que

las normas existentes no se cumplen o no consideran adecuadamente las necesidades de la diversidad, esta barrera se puede observar en la educación superior a través de ejemplos específicos, como son la falta de financiamiento para recursos adaptados, la escasez de personal capacitado o la falta de planes integrales por parte de las instituciones (García Garcés, 2019; UNESCO 2020).

2.1.1.3. Barreras prácticas. Son limitaciones particulares del ámbito académico, que abarcan la rigidez curricular (objetivos o temas que no son flexibles), la implementación insuficiente de ajustes razonables (por ejemplo, alternativas en la evaluación del conocimiento) y las carencias en términos de tecnología e infraestructura. Como señala la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2011): incluyen ejemplos como la falta de accesibilidad y de recursos adaptados a las necesidades como la falta de intérpretes de lengua de señas, ascensores accesibles o software adaptado, los cuales generan barreras que impiden la participación y la inclusión, que contradicen incluso las políticas oficiales.

2.1.2. Inclusión y Educación inclusiva

Estos conceptos son importantes, ya que son la base sobre la cual se construyen políticas, prácticas y culturas institucionales que buscan eliminar barreras y garantizar el derecho a la educación.

2.1.2.1. Definición. La inclusión “es una forma de vida, es la actitud que permite integrar a todos los individuos como iguales dentro de una sociedad, en la que pueden participar y contribuir” (Grupo Social ONCE, s.f.). El objetivo de la inclusión es garantizar que todas las personas contribuyan de forma equitativa e integral en distintas áreas, fomentando así el respeto por la diversidad y la igualdad de oportunidades.

“La educación inclusiva puede considerarse como un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para atender a todos los educandos” (UNESCO, 2008). Siguiendo esta idea, la educación inclusiva es un proceso de transformación del sistema educativo que tiene como objetivo asegurar la inclusión, el aprendizaje y la permanencia de todos los estudiantes, eliminando barreras e impulsando la equidad.

Las definiciones mencionadas enfatizan que la inclusión no es solo un principio formal, sino una actitud y un proceso dinámico requiere una transformación del sistema educativo. Incluir significa eliminar barreras, garantizar igualdad de oportunidades y promover que todos los alumnos participen, lo que destaca la importancia de contar con políticas, prácticas y cultura alineadas con estas ideas. Esto demuestra que la educación inclusiva es un compromiso ético y práctico que tiene como objetivo el desarrollo completo de cada alumno.

2.1.2.2. Principios de educación inclusiva. Garantizar una educación inclusiva exige “políticas públicas transformadoras que tengan en cuenta la diversidad y las necesidades de los alumnos y hagan frente a las múltiples formas de discriminación y a las situaciones, incluidas las emergencias, que impiden la realización del derecho a la educación” (UNESCO, 2015). Esta organización en sus principios destaca que la inclusión debe ser el objetivo central de la educación, con especial énfasis en atender a las necesidades de los estudiantes, asegurar la igualdad de género y garantizar el acceso de grupos vulnerables.

Por otra parte, la Vicepresidencia de la República del Ecuador y Ministerio de Educación, (2011) indican tres principios clave de la educación inclusiva: la igualdad,

entendida como la oportunidad donde todos los estudiantes tienen oportunidades para acceder a una educación de calidad, respetando sus diferencias individuales; La comprensibilidad, la cual implica mantener un enfoque flexible que considere la diversidad de necesidades; y la globalización que permite que preparar al estudiante para enfrentarse con los problemas de la vida y de las distintas disciplinas.

La UNESCO propone una visión global de la inclusión, enfocada en la necesidad de políticas públicas que respondan a la diversidad y desigualdades estructurales, en el Ecuador se convierte estas necesidades en acciones específicas a través de los ejes de igualdad, comprensibilidad y globalización. El marco ecuatoriano y la UNESCO están de acuerdo en que la educación inclusiva debe asegurar la participación de todos los miembros, eliminando barreras que limitan su aprendizaje.

2.1.2.3. Importancia de transformar cultura, políticas y prácticas. La UNESCO indica que avanzar hacia la inclusión implica cuestionar las actitudes y mentalidades predominantes. “La única forma de avanzar es identificar los obstáculos y derribarlos” (UNESCO, 2020); significa que es preciso promover cambios en valores, políticas y metodologías. Esto implica que la transformación de la cultura, las políticas y las prácticas es un proceso interdependiente, que requiere valores inclusivos, apoyos y recursos adecuados, además de ajustes metodológicos que posibiliten entornos realmente inclusivos.

2.1.2.4. Dimensiones de la inclusión. El Índice de Inclusión, constituye una herramienta reconocida internacionalmente que organiza la inclusión en tres dimensiones interrelacionadas, donde cada dimensión consta de dos subdimensiones. Según Booth et al. (2002) las dimensiones en el Índice son:

A. Dimensión cultural. Esta dimensión tiene como objetivo crear una comunidad que sea segura, colaborativa y acogedora, en la cual cada individuo sea apreciado. Es el fundamento para que todos los alumnos logren mayores éxitos. Supone fomentar valores de inclusión que sean compartidos por los profesores, alumnos y autoridades de la universidad y que se transmitan a los nuevos integrantes de la comunidad. Estos principios guían las decisiones y políticas internas de la escuela, promoviendo un aprendizaje inclusivo a través de una constante evolución e innovación. Sus subdimensiones son: Construir una comunidad inclusiva y Establecer valores inclusivos compartidos.

B. Dimensión política. El propósito de esta dimensión es situar la inclusión como el eje central del desarrollo en la educación superior, asegurando que las políticas puestas en marcha fomenten la participación y el aprendizaje de todos los alumnos. Se considera “apoyo “a cualquier actividad que mejore la habilidad de la universidad para hacer frente a la diversidad del alumnado. Donde estos apoyos se estructuran en un marco único y se piensan desde el punto de vista del desarrollo de los alumnos, no desde la institución o las estructuras administrativas. Las subdimensiones que abarca son las siguientes: Establecer políticas inclusivas bien definidas y coordinar apoyos apropiados para la diversidad.

C. Dimensión práctica. Esta dimensión se centra en que las prácticas educativas sean un reflejo de la cultura universitaria y de las políticas inclusivas. Se sugiere garantizar que las actividades dentro y fuera del aula de clases fomenten la participación de todos los alumnos, considerando sus conocimientos y vivencias previas. Sus subdimensiones son: Planificar y adaptar la enseñanza y evaluación y Movilizar apoyos internos y externos.

En resumen, estas dimensiones y subdimensiones permiten un enfoque global de la inclusión educativa, donde se conectan las prácticas, la cultura y las políticas con el objetivo de asegurar que en cada fase del sistema educativo se valore y trate adecuadamente la diversidad. Además, orientan también el proceso de análisis cualitativo de este estudio, permitiendo interpretar las percepciones de los estudiantes en coherencia con el Index for Inclusion.

2.1.3. Estrategias para superar barreras

2.1.3.1. Políticas institucionales y marco normativo. Se necesitan políticas definidas a nivel macro (constitución, leyes y acuerdos) y micro (regulaciones institucionales). Por ejemplo, en Ecuador la Ley Orgánica de Discapacidades establece que el Estado debe “promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales mediante apoyos técnicos, adaptaciones curriculares y accesibilidad física y comunicacional”(Asamblea Nacional del Ecuador, 2012). Además, la Asamblea Nacional del Ecuador (2008) en la Constitución indica el derecho a la educación para todos sin discriminación, lo que obliga a articular políticas de inclusión educativa.

La Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH) ha puesto en marcha, a nivel universitario, normativas internas que apoyan este marco nacional. Según el Reglamento General de Aplicación de Acciones Afirmativas de la UNACH, se deben adoptar políticas de acción afirmativa con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades y la equidad en el acceso a las carreras académicas, sin importar religión, ideología, cultura, discapacidad o sexo (UNACH, 2019). Asimismo, el reglamento de la UNACH que regula la accesibilidad establece acciones para garantizar que los individuos con diversidad funcional tengan acceso a los bienes y servicios universitarios y puedan utilizarlos sin dificultades (UNACH, 2020).

Para asegurar la inclusión educativa, es importante que existan políticas institucionales claras y un marco legal a nivel nacional. Sin embargo, su efectividad depende de la implementación concreta, la formación del personal y el compromiso de la institución para que los derechos de los estudiantes con necesidades educativas específicas se conviertan en prácticas inclusivas efectivas.

2.1.3.2. Rol de la universidad. Las entidades de educación superior tienen que jugar un papel proactivo: adaptar el currículo (con la flexibilización de los contenidos y las evaluaciones), crear redes de apoyo (como tutorías o asesoría psicopedagógica) y lanzar campañas de sensibilización que vayan dirigidas a toda la comunidad universitaria. Se recomienda capacitar a los docentes en pedagogía inclusiva y contar con comisiones o unidades de atención a la diversidad. Estudios como el de Maraver González y Gómez Hurtado (2024) explican que la falta de equipamiento adecuado y la carencia de capacitación docente son los obstáculos más importantes para la inclusión universitaria, por lo cual es necesario actualizar la enseñanza con métodos colaborativos y activos que tengan en cuenta la diversidad.

2.1.3.3. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). El DUA ofrece principios que apoyan la organización flexible y accesible, lo cual complementa el enfoque inclusivo. CAST (2018), sostiene que hay tres principios básicos: proporcionar múltiples medios de implicación (motivación), de expresión (acción) y de representación del contenido. Esto significa, por ejemplo, ofrecer maneras distintas de participar en clase, alternativas para que los estudiantes muestren lo que han aprendido y diversos formatos para exponer la

información. El uso del DUA en la educación universitaria (por medio de recursos adaptables, apoyo tecnológico, evaluación diversificada) favorece a todos los alumnos y ayuda a eliminar obstáculos pedagógicos.

2.1.3.4. Creación de unidades de apoyo psicopedagógico. En el nivel universitario es necesario contar con unidades especializadas para incluir a estudiantes con diversidad funcional, las cuales ofrezcan evaluación, seguimiento, asistencia y adecuación de recursos (Elizondo Carmona, 2020). Estas unidades brindan asesoría a estudiantes, docentes y personal administrativo; se crean planes individualizados en ellas para asegurar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

En Ecuador, la Ley Orgánica de Discapacidades establece que el Estado debe “promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales mediante apoyos técnicos, adaptaciones curriculares y accesibilidad física y comunicacional” (Asamblea Nacional del Ecuador, 2012) y la Constitución reconoce el derecho a la educación para todos sin discriminación (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008).

En la Universidad Nacional de Chimborazo, el Reglamento de Bienestar Estudiantil contempla la identificación de estudiantes con bajo rendimiento y el seguimiento de casos mediante informes elaborados por el psicólogo educativo (UNACH, 2019, pp. 5–6). Sin embargo, el documento no detalla procesos de evaluación e intervención psicopedagógica integral para estudiantes con necesidades educativas específicas, lo que indica la evidente necesidad de fortalecer esta área.

Dentro de normativas nacionales e internacionales existe el respaldo de la creación de equipos multidisciplinarios en las universidades. La Universidad de Málaga como ejemplo internacional cuenta con un Servicio de Atención al Alumnado con Discapacidad que evalúa necesidades, diseña apoyos personalizados y asesora al profesorado (Luque Parra & Rodríguez Infante, 2007). En Ecuador, instituciones como la PUCE y la UTPL han implementado unidades de apoyo psicoeducativo que incluyen a profesionales en áreas como psicología, pedagogía y trabajo social con el objetivo de brindar a sus estudiantes un acompañamiento integral y multidisciplinario. (Pontificia Universidad Católica del Ecuador, s.f.; Universidad Técnica Particular de Loja, 2024)

Por lo tanto, la creación de una unidad piloto de psicopedagogía en la UNACH, coordinada desde Bienestar Estudiantil, es una estrategia que va acorde con la normativa vigente y normativas internacionales, esta unidad permitiría formalizar la evaluación, intervención y seguimiento de los estudiantes, fortaleciendo acciones institucionales y reduciendo las barreras que afectan su inclusión.

2.1.3.5. Tecnologías de apoyo y accesibilidad digital. Las TIC y las tecnologías de apoyo como software lector de pantalla, dispositivos de comunicación aumentativa, entre otros; son herramientas muy potentes para la inclusión, la accesibilidad digital constituye hoy una dimensión clave de la equidad universitaria. El Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (2021) explica que la tecnología puede cerrar brechas de aprendizaje, aunque alerta sobre enormes obstáculos de acceso: por ejemplo, la minoría de hogares pobres dispone de conectividad, y muchos medios de comunicación convencionales (TV, radio) que en pocos casos son inclusivos. Para superar estas barreras tecnológicas es preciso dotar de equipamiento accesible (hardware, software adaptado, diseño web

inclusivo) y garantizar la conectividad. Además, deben formarse a docentes y estudiantes en el uso de tecnologías asistidas para maximizar sus beneficios.

2.1.3.6. Recursos inclusivos y formación docente. Se ha comprobado que “, la reducida cantidad de estos recursos, así como la falta de formación específica que permita aprovechar al máximo sus ventajas, son algunos de los retos que se debe superar para convertir la inclusión en una realidad” (Maraver González & Gómez Hurtado, 2024). Por lo tanto, las universidades deben considerar la tecnología y los recursos pedagógicos accesibles, como textos en braille, materiales auditivos/visuales y ambientes físicos adecuados, además, adaptar laboratorios y proveer formación continua al profesorado para utilizar estrategias inclusivas, entre otros materiales.

2.1.4. Operacionalización de barreras

Se adoptan las dimensiones del Index for Inclusion con adaptación al nivel universitario, incluyendo aspectos como accesibilidad digital, programas de inducción y tutorías académicas, esto permite indicadores observables y medibles que guiarán la evaluación de barreras en la UNACH. Estas dimensiones y subdimensiones serán empleadas para medir el nivel de barreras y planificar acciones de mejora institucional, conectando directamente la teoría con la práctica universitaria.

2.1.4.1. Indicadores de medición.

Dimensión A. Crear culturas inclusivas

Subdimensión A.1. Construir una comunidad.

Indicadores. Todo el estudiantado se siente acogido en la institución, los estudiantes se ayudan entre sí mediante tutorías o mentorías, los docentes y personal administrativo colaboran entre sí, docentes y estudiantes se tratan con respeto mutuo, la universidad mantiene relaciones efectivas con estudiantes y comunidad, el personal y las autoridades universitarias trabajan coordinadamente y las instituciones externas colaboran con la universidad para promover inclusión.

Subdimensión A.2. Establecer valores inclusivos

Indicadores. La institución mantiene altas expectativas para todos los estudiantes, docentes, estudiantes y actores externos comparten una filosofía inclusiva, se valora de igual manera a todos los estudiantes y docentes que son tratados como personas con un rol activo en la educación, se eliminan barreras existentes para el aprendizaje y la participación, y la universidad trabaja para disminuir prácticas discriminatorias.

Dimensión B. Elaborar políticas inclusivas

Subdimensión B.1. Desarrollar una universidad para todos

Indicadores. Los procesos de admisión y becas son justos y transparentes, todo personal nuevo recibe apoyo para adaptarse, la universidad busca admitir a todo el estudiantado de su contexto, las instalaciones son accesibles para todos, se facilita la adaptación del estudiantado al ingreso universitario, y se organizan grupos de estudio que valoren a todo el alumnado.

Subdimensión B.2. Organizar el apoyo para atender a la diversidad

Indicadores. Se coordinan todos los apoyos académicos y psicológicos, la formación del personal responde a la diversidad del alumnado, las políticas sobre necesidades especiales fomentan la inclusión, la evaluación y apoyos reducen barreras de aprendizaje, se coordinan apoyos lingüísticos con otros apoyos pedagógicos, políticas de apoyo psicológico

se vinculan con el currículum, se reducen prácticas de expulsión por disciplina, se reduce el ausentismo y se reducen conductas de intimidación o abuso de poder.

Dimensión C. Desarrollar prácticas inclusivas

Subdimensión C.1. Orquestar el proceso de aprendizaje

Indicadores. La planificación y desarrollo de clases responde a la diversidad, las clases son accesibles para todos los estudiantes, contribuyen a la comprensión de la diferencia, se involucra activamente a los estudiantes en su aprendizaje, los estudiantes aprenden cooperativamente, la evaluación estimula los logros de todos, la disciplina se basa en el respeto mutuo, los docentes planifican, revisan y enseñan en colaboración, apoyan activamente la participación de todo el alumnado, el personal de apoyo facilita el aprendizaje de todos, las tareas para casa contribuyen al aprendizaje de todos y todo el alumnado participa en actividades complementarias y extracurriculares.

Subdimensión C.2. Movilizar recursos

Indicadores. Los recursos se distribuyen de manera equitativa para apoyar la inclusión, se aprovechan los recursos de la comunidad, se aprovecha la experiencia del personal universitario, la diversidad del alumnado se utiliza como recurso pedagógico, y el personal genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de todos.

2.1.4.2. Uso del Index for inclusión. Se utiliza el Índice de Inclusión de Booth & Ainscow (2002) como marco metodológico central para operacionalizar las barreras. Para este nivel, se realizaron adaptaciones que incluyen el ajuste del lenguaje como escuela a universidad; la incorporación de aspectos propios del nivel superior, como accesibilidad digital, programas de inducción, tutorías académicas o becas; y mantenimiento de la estructura de tres dimensiones para garantizar coherencia metodológica y comparabilidad con estándares internacionales. Esta adaptación permite que los indicadores sean pertinentes y medibles en un contexto universitario asegurando un diagnóstico sólido y facilitando la planificación de acciones de mejora institucional, de este modo, la operacionalización propuesta garantiza la coherencia entre datos obtenidos y las dimensiones teóricas empleadas en el análisis cualitativo.

2.2. Diversidad Funcional

Se conceptualiza la diversidad funcional como la concepción de las diferencias en el funcionamiento humano como parte de la diversidad natural, sin considerarlas negativas o patológicas (Romanach Cabrero & Lobato, 2007). Estos autores crearon el término como una alternativa a “discapacidad” para evitar sus connotaciones médicas o caritativas, según ellos, hablar de diversidad funcional pone énfasis en la singularidad de cada persona y en el valor de sus capacidades, en lugar de centrarse en déficits o limitaciones.

Esta visión va acorde con el modelo biopsicosocial sugerido por la OMS, que entiende a la discapacidad como un fenómeno dinámico que resulta de la interacción entre los factores contextuales y la salud, esto quiere decir que es una situación universal y no exclusiva de ciertos grupos sociales. Desde este punto de vista, las diferencias neurológicas o cognitivas, que incluyen la neurodiversidad, se consideran variaciones naturales en la población y no como defectos genéticos. Para ilustrar, la neurodiversidad se refiere a perfiles cognitivos como el TDAH o el autismo como parte de la variabilidad natural de las especies (Cruz Puerto & Sandín Vázquez, 2024). Por lo que, el modelo biopsicosocial como la perspectiva de la neurodiversidad respaldan el uso de “diversidad funcional” frente al término tradicional de discapacidad, pues promueven un enfoque inclusivo y basado en derechos.

2.2.1. Concepto y fundamento teórico

La diversidad funcional se puede entender desde diferentes modelos:

2.2.1.1. Modelo médico. Considera a la discapacidad como un problema individual originado en una enfermedad o una deficiencia del cuerpo y que requiere ser “curado” o compensando mediante procedimientos clínicos.

2.2.1.2. Modelo social. La discapacidad se origina a partir de las barreras sociales, ambientales o culturales que limitan a individuos con una condición física, sensorial, intelectual o mental (Barquero Morales, 2021). En esta perspectiva, eliminar barreras (comunicativas, actitudinales, arquitectónicas, etc.) es la clave para lograr la inclusión.

2.2.1.3. Modelo de derechos humanos. Reflejados en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU (2006) subraya que las personas con diversidad funcional son titulares de derechos plenos, abandonando la idea de caridad o rehabilitación y exigiendo igualdad de oportunidades, accesibilidad universal y participación en todos los ámbitos.

Este cambio conceptual está respaldado por la CIF de la Organización Mundial de la Salud (2001) que considera que la salud y la discapacidad no son categorías excluyentes y que cada uno de nosotros tiene el potencial de experimentar algún grado de discapacidad a lo largo de nuestra vida. La CIF indica un enfoque integral bio-psicosocial, en la que el entorno, ya sea a través de barreras o facilitadores, tiene un impacto en el funcionamiento. Así aparece el modelo de inclusión: no es la persona la que debe adaptarse, sino que la sociedad y sus instituciones educativas y laborales deben transformarse para garantizar el acceso, la permanencia y el éxito de todos.

La UNESCO (2024) afirma que en la educación superior, los estudiantes con diversidad funcional se enfrentan a barreras como la falta de accesibilidad física y tecnológica, la discriminación y prácticas educativas excluyentes, lo que evidencia que la

equidad y la calidad educativa aún no se cumplen plenamente. Esto demuestra que todavía no se logra por completo la equidad ni la calidad en la educación.

2.2.2. *Tipos de diversidad funcional*

La diversidad funcional incluye múltiples aspectos del funcionamiento humano. Los tipos principales se describen y ejemplifican a continuación, señalando sus barreras habituales y apoyos requeridos de acuerdo con la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2014):

2.2.2.1. Diversidad física motora. Personas que tienen limitaciones en la movilidad o en el uso de sus extremidades (como las amputaciones, las lesiones medulares o la parálisis cerebral). Se expresa como dificultades para moverse, mantener la postura o sostener objetos. **Barreras:** muebles de difícil acceso, escaleras, pisos desiguales y objetos que no se pueden alcanzar. **Apoyos:** ajustes físicos como rampas, ascensores y puertas anchas; mobiliario adaptado (sillas ergonómicas, escritorios ajustables); ayudas técnicas (bastones, andadores, sillas de ruedas); y modificaciones de tareas (más tiempo, ayuda de asistentes o voluntarios) (Esteban Gómez, s.f.)

2.2.2.2. Diversidad intelectual. Individuos con dificultad en el aprendizaje o en el procesamiento cognitivo (como, por ejemplo, algunos tipos de autismo, síndrome de Down o retraso mental). Se caracteriza por los problemas para comprender conceptos complejos o para seguir el ritmo académico normal. **Barreras:** programas de estudio inflexibles, pruebas estandarizadas, lenguaje académico complejo y falta de tiempo extra para las tareas. **Apoyos:** modificaciones en el currículo (metas simplificadas, recursos didácticos visuales o manipulativos), tutorías a medida, empleo de organizadores gráficos, repeticiones pedagógicas y valoración constante. Además, el apoyo de profesionales en educación especial y las herramientas tecnológicas también son útiles (calculadoras, programas educativos y lectores de texto).

2.2.2.3. Diversidad del lenguaje y comunicación. Individuos con trastornos de la comunicación social, del lenguaje o del habla (como el autismo con problemas de comunicación, o el trastorno específico del lenguaje. Se incluye tanto la dificultad para entender mensajes como la dificultad para expresarse. **Barreras:** clases muy verbales, ausencia de intérpretes o apoyos visuales, ambientes ruidosos. **Apoyos:** sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (pictogramas, tableros o aplicaciones de comunicación); intérprete de lengua de señas en caso de usuarios de la LSEC; recursos escritos de ayuda y métodos de enseñanza basados en gestos o dibujos; las intervenciones de logopedas y la promoción de una comunicación clara y pausada por parte de los docentes también son beneficiosos.

2.2.2.4. Diversidad mental psicosocial. Personas con condiciones de salud mental (ansiedad, depresión, trastorno bipolar, esquizofrenia, trastorno de estrés postraumático, entre otras). Aunque no siempre visibles, estas condiciones pueden afectar la concentración, la motivación, la interacción social o la asistencia periódica. **Barreras:** estigma cultural, presión académica inflexible, falta de apoyo emocional en la universidad. **Apoyos:** asesoramiento o terapia psicológica; flexibilidad en plazos de entrega y asistencia; pausas durante exámenes; grupos de apoyo entre compañeros; y ajustes ambientales simples (por ejemplo, zona tranquila de estudio o tutorías emocionales). Un acompañamiento psicosocial constante favorece la permanencia y el bienestar de estos estudiantes.

2.2.2.5. Diversidad sensorial (auditiva y visual).

2.2.2.5.1. Diversidad auditiva. Incluye a personas sordas o con pérdida auditiva.

Barreras: clases magistrales sin intérprete, falta de subtítulos en materiales audiovisuales y ambientes ruidosos. **Apoyos:** intérprete de lengua de señas para clases y eventos; subtítulos o transcripciones de videos; dispositivos de amplificación o sistemas FM; aulas silenciosas.

2.2.2.5.2. Diversidad visual. Incluye a personas con ceguera o con baja visión.

Barreras: textos impresos sin formatos que sean accesibles, señalización no táctil, presentaciones que dependan de imágenes. **Apoyos:** materiales en braille, audiolibros o libros electrónicos de alto contraste; software lector de pantalla (NVDA, JAWS) y ampliadores de texto; uso de macrotipo; señalética con relieve táctil. Un ejemplo es proveer menús o guías en Braille para garantizar el acceso equitativo a la información. (Gómez, 2018)

Estos tipos suelen coexistir y demandan soluciones múltiples. La Ley de Discapacidades (Ecuador, 2012) los reconoce explícitamente y exige la provisión de apoyos técnicos (órtesis, audífonos, software) y humanos (intérpretes, auxiliares) específicos para cada caso. (Asamblea Nacional del Ecuador, 2012)

2.2.3. Barreras y ajustes razonables

La idea de ajustes razonables se basa en la Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad, surgida en 2006. Según la CRPD, los define como “los ajustes y cambios necesarios y apropiados que no supongan una carga excesiva” (Asociación SOLCOM, 2021). En la práctica, se busca eliminar obstáculos para que todos los estudiantes tengan la posibilidad de ejercer sus derechos en igualdad de condiciones. Ajustes razonables específicos incluyen:

2.2.3.1. Infraestructura accesible. Instalar pasillos amplios, puertas automáticas, ascensores o rampas al lado de escaleras para personas con movilidad limitada, modificar el mobiliario (mesas regulables, sillas especiales).

2.2.3.2. Comunicación inclusiva. Disponer de intérpretes de lengua de señas en clases o reuniones; traducir documentos a Braille o audio; utilizar subtítulos o lectura fácil en presentaciones; proveer material en macroscopía.

2.2.3.3. Recursos tecnológicos. Software y apps de accesibilidad (lectores de pantalla, programas de voz a texto, ampliadores de pantalla); audífonos o bucles magnéticos; pizarras electrónicas y tablets con interfase táctil o pictogramas.

2.2.3.4. Ajustes pedagógicos. Flexibilidad de horarios, exámenes orales en lugar de escritos si es necesario; enseñanza multisensorial; trabajo en pequeños grupos; tiempo adicional para tareas y evaluaciones.

2.2.3.5. Apoyos personales. Apoyo psicopedagógico o tutorías emocionales; asignar asistentes o acompañantes (tutores pares) según con las demandas; adaptación de la carga académica si hay limitaciones cognitivas o de salud mental. Por ejemplo, si lo necesita el estudiante, conceder mas tiempo para que se traslade entre clases o para realizar una tarea.

Estos ajustes garantizan igualdad y no privilegios, beneficiando incluso a personas sin discapacidad. Como indica Gómez (s.f.), una rampa al lado de unas escaleras es un ajuste sencillo que no solo beneficia a personas con discapacidad física, sino a cualquier persona con coche de bebé o carrito de mercado. De igual forma, adaptar un examen (formato, tiempo o apoyo de asistencia) permite que un estudiante con ansiedad o TDAH demuestre sus competencias sin caer en desventaja.

2.2.4. Diversidad funcional en educación superior

Las estadísticas y estudios muestran que la participación de personas con diversidad funcional en la universidad continúa siendo muy baja, tanto en Ecuador como a nivel global. La OMS estima que aproximadamente el 15% de la población mundial vive con alguna discapacidad, pero en países de ingresos medios y bajos la representación de estos estudiantes en la educación superior es mínima. (Ocampo, 2018)

En Estados Unidos, por ejemplo, la proporción de estudiantes de pregrado con discapacidad aumentó del 6% en 1999 al 11% en 2013, aunque este porcentaje sigue estando por debajo de la prevalencia real. En Latinoamérica, la situación es más precaria: en la Universidad Católica de Guayaquil (Ecuador), la admisión de estudiantes con discapacidad ha crecido desde 2013, pero “hasta la fecha no ha alcanzado el 1% de la población estudiantil”.

Esta tendencia se confirma con otras cifras ecuatorianas: solamente el 0,24% de los 22.454 estudiantes de la Universidad Politécnica Salesiana eran estudiantes con diversidad funcional; en la Escuela Politécnica del Litoral, 0,08%, y en la UPS (Cuenca), 0,63% (Moreno Pramatávora et al., 2022). Esto contrasta con el 2-3% de la población ecuatoriana con diversidad funcional, lo que demuestra una notable infrarrepresentación.

De acuerdo con la UNESCO (2024), cerca del 80% de los estudiantes con diversidad funcional no se sienten conformes con las iniciativas de inclusión que se han puesto en marcha en sus universidades. Esto significa que, a pesar de los avances en infraestructura, persisten barreras sociales, actitudinales y organizativas que limitan la plena inclusión.

A pesar de que las políticas inclusivas y la tecnología asistida han generado consecuencias positivas, todavía hay retos por delante. Según un estudio reciente en Ecuador demostró que los docentes consideran la tecnología asistida como una herramienta esencial para la inclusión educativa; sin embargo, García Rivas (2024) señala que existen “retos importantes”, relacionados con la falta de capacitación docente, el acceso limitado a equipos y el insuficiente apoyo institucional.

Según la literatura, en otros contextos, las acciones exitosas incluyen capacitación continua de docentes, programas curriculares que se puedan adaptar y el fomento de una cultura inclusiva dentro del campus (Anzelin et al., 2025). Por lo tanto, para promover la inclusión en las universidades es necesario invertir en tecnologías accesibles (software y plataformas virtuales adaptadas), en servicios de apoyo psicopedagógico y emocional, y en políticas institucionales claras que aseguren la equidad y participación de los estudiantes con diversidad funcional.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

3.1. Enfoque De La Investigación

Se empleó una perspectiva cualitativa, dentro del paradigma interpretativo, que posibilitó entender de forma detallada las interpretaciones y significados que los participantes tienen acerca de la inclusión en la Universidad Nacional de Chimborazo a través de su experiencia educativa. Además, este enfoque ayudó captando la manera en que los significados se construyen y transforman durante el periodo académico 2024-2S, captando la manera en que los significados se crean y cambian en un marco temporal específico.

Asimismo, permitió conocer la realidad de aquellos que afrontan estas dificultades, con el objetivo de contribuir a la creación de procesos inclusivos más auténticos y respetuosos, teniendo en cuenta que se busca obtener datos sobre “conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos” (Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista, 2018, p. 409). Este enfoque permite explorar las experiencias (objetivo 1), interpretar los significados según las dimensiones del Index for Inclusion (objetivo 2) y sustentar la propuesta de estrategias de mejora (objetivo 3).

3.2 Diseño De Investigación

El estudio utilizó un diseño fenomenológico interpretativo, que permitió explorar las perspectivas de los participantes y poner énfasis en cómo perciben y dan sentido a las barreras que enfrentan a lo largo de su proceso educativo. Este diseño tiene como objetivo entender y explicar la esencia universal de un fenómeno a través de las vivencias diarias de los estudiantes, sin tener en cuenta las suposiciones o interpretaciones previas del investigador.

En otras palabras, analiza las experiencias vividas para entender mejor la forma en que los individuos las interpretan y resignifican en su contexto, porque, como señala (Castillo Sanguino, 2021) “la fenomenología busca descripciones reveladoras sobre la forma en la que experimentamos el mundo prreflexivamente, sin taxonomizarlo, clasificarlo, codificarlo, o abstraerlo. De este modo, la fenomenología no nos ofrece la posibilidad de una teoría efectiva con la que podamos explicar y controlar el mundo; en lugar de eso, ofrece la posibilidad de revelaciones plausibles que nos pongan en contacto directo con el mundo” (p. 9).

El diseño fenomenológico permitió analizar las experiencias de los participantes a partir de las dimensiones del Index for Inclusion (cultura, políticas y prácticas), garantizando coherencia entre el marco teórico y el análisis empírico. A partir de este diseño, se identificaron necesidades y posibles estrategias que sustentan el objetivo 3 del estudio.

3.3. Tipos De Investigación

3.3.1. Por el Nivel o Alcance de la Investigación

Interpretativo. La investigación es de nivel interpretativo, ya que se centra en comprender y describir el fenómeno estudiado a partir de cómo los estudiantes perciben y significan las barreras que enfrentan para su inclusión en la Universidad Nacional de Chimborazo. Su propósito es describir las situaciones tal como ocurren en la realidad particular de los individuos, analizando detalladamente los fenómenos desde la perspectiva de quienes los experimentan. Esta clasificación se fundamenta en Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2018), quienes señalan que la investigación interpretativa busca entender los significados de la conducta humana y la vida social desde el punto de vista de los participantes.

3.3.2. Por los Objetivos

Básica. La investigación se clasifica como básica, dado que su finalidad principal es generar conocimiento y comprensión profunda sobre las barreras para la inclusión de estudiantes con diversidad funcional sensorial (auditiva y visual) en la Universidad Nacional de Chimborazo. De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2018), la investigación básica tiene como objetivo expandir el saber existente, produciendo teorías y explicaciones, sin buscar su aplicación inmediata.

Aunque uno de los objetivos específicos consiste en proponer estrategias, estas se presentan únicamente como sugerencias o ideas de mejora, sin intención de aplicarlas directamente. De esta manera, el estudio analiza, interpreta y reflexiona sobre la realidad universitaria, aportando información teórica que podría orientar futuras acciones institucionales, pero sin ejecutar intervenciones concretas. Por lo tanto, la investigación es de carácter teórico - reflexivo, sin aplicación experimental de las estrategias propuestas.

3.3.3. Por el Tiempo

Transversal. La investigación es transversal, ya que los datos se recolectaron en un único periodo académico (2024-2S), los participantes relataron experiencias pasadas, las experiencias se analizaron de manera retrospectiva para identificar las barreras que enfrentan actualmente, este enfoque permite captar percepciones y significados acumulados.

3.3.4. Por el Lugar

De campo. Los datos se obtuvieron directamente de los estudiantes mediante entrevistas presenciales, lo que garantiza la obtención de información contextualizada y pertinente al entorno universitario. Este enfoque de campo resulta esencial para comprender las realidades vividas y la interacción directa con el ambiente educativo.

3.4. Técnicas E Instrumentos Para La Recolección De Datos

Tabla 1

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

VARIABLE	TÉCNICA	INSTRUMENTOS	DESCRIPCIÓN
Barreras para la inclusión de estudiantes con diversidad funcional	Entrevista en profundidad	Guía de entrevista	<p>El objetivo del instrumento es analizar las barreras para la inclusión de estudiantes con diversidad funcional (auditiva y visual) en la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH). La guía se divide en tres segmentos: saludo e instrucciones, presentación del propósito de la investigación y firma del consentimiento informado (ver anexo A), y la tercera sección incluye las preguntas, que están ordenadas en tres dimensiones principales (cultura, políticas y prácticas inclusivas), basándose en el Index for Inclusion (ver anexo B). La guía fue validada por expertos en educación inclusiva y psicopedagogía, los cuales examinaron la claridad, pertinencia y coherencia de cada pregunta para garantizar su adecuación y relevancia en relación con los objetivos del estudio. Además, la entrevista en profundidad es flexible, lo que posibilita ajustar la dinámica de preguntas en función de las respuestas de cada participante. Esta flexibilidad, mediante preguntas de seguimiento y sondeo, favorece el estudio detallado de experiencias y percepciones, lo que permite una mejor comprensión del fenómeno en cuestión. Esto se recomienda en la metodología cualitativa para el análisis de entrevistas (Hecker & Kalpokas, 2024)</p>

Nota. Elaboración propia. Adaptado a las recomendaciones metodológicas de Hecker y Kalpokas (2024).

3.5. Unidades de Análisis

3.5.1. Población

La población del estudio estuvo conformada por 54 estudiantes con diversidad funcional matriculados en la Universidad Nacional de Chimborazo, durante el periodo académico 2024-2S, y que se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 2

Población.

Diversidad funcional	Frecuencia	Porcentaje (%)
Auditiva	5	9%
Física motora	21	39%
Intelectual	7	13%
Lenguaje	2	4%
Mental psicosocial	1	2%
Visual	18	33%
TOTAL	54	100%

Nota. Elaboración propia. *De Archivo de Excel. (CGBEYU, 2024).*

3.5.2. Informantes clave

Se seleccionaron 23 estudiantes con diversidad funcional sensorial, de los cuales 5 presentaban diversidad auditiva y 18 diversidad visual, considerando la mayor presencia de estos estudiantes en las aulas universitarias y los intereses profesionales de la investigadora, quien contaba con experiencia en lengua de señas y en proyectos relacionados con el sistema Braille, lo que facilitó un acercamiento significativo a esta población. La selección también tuvo en cuenta la posibilidad de generar propuestas de intervención psicopedagógica para favorecer la inclusión y el desarrollo integral de los estudiantes.

La selección fue intencional y basada en criterios de pertenencia y disponibilidad, propios del muestreo no probabilístico en estudios cualitativos. De los 23 seleccionados, solo 16 aceptaron participar voluntariamente, distribuidos en las cuatro facultades de la universidad, lo que refleja la disponibilidad y consentimiento informado de los participantes, garantizando así la ética y transparencia del estudio, se presenta la tabla 3:

Tabla 3

Informantes clave según Diversidad Funcional y Facultad

Diversidad Funcional	Facultad		Ciencias Políticas Y Administrativas	Ingeniería	Total	%
	Ciencias De La Educación, %	Ciencias De La Salud, %				
Auditiva	2	13%	1	6%	1	6%
Visual	5	31%	1	6%	4	25%
TOTAL	7	44%	2	13%	5	31%
					2	13%
					16	100%

Nota. Elaboración propia. *De Archivo de Excel. (CGBEYU, 2024).*

3.6. Técnicas Para Procesamiento-Análisis e Interpretación de Datos

La técnica de análisis de contenido cualitativo, descrita como un procedimiento sistemático y objetivo para identificar, clasificar e interpretar unidades de significado en los relatos de los participantes (Salinas Meruane & Cárdenas Castro, 2009), se utilizó para examinar la información obtenida a través de las entrevistas a fondo. Esta técnica se integró de forma coherente con el Index for Inclusion de Booth y Ainscow, que establece dimensiones y subdimensiones clave para evaluar la inclusión educativa. El procedimiento se realizó siguiendo pasos organizados que garantizaban la rigurosidad del análisis, la coherencia interna de los datos y el respeto a la voz de los participantes (Hernández Sampieri et al., 2018).

3.6.1. Transcripción

Se realizó la transcripción literal de todas las entrevistas grabadas, asegurando que cada respuesta se documentara de manera precisa y completa. Este paso permitió mantener la transparencia de los datos y la posibilidad de regresar al relato original en cualquier fase del análisis. La transcripción se efectuó inmediatamente después de cada sesión para reducir la pérdida de detalles contextuales y conservar la consistencia narrativa (ver anexo C) (Hecker & Kalpokas, 2024).

3.6.2. Lectura y segmentación

Tras la transcripción, se llevó a cabo una lectura detallada y reiterada de los textos para comprender el contenido y captar la esencia de las narraciones. En esta etapa, se identificaron y separaron las unidades de significado, fragmentos del texto que reflejaban percepciones relevantes sobre los obstáculos para la inclusión. Este paso permitió identificar cómo los significados eran construidos por los participantes en el contexto de su experiencia educativa (Audulv et al., 2022).

3.6.3. Codificación

La codificación consistió en asignar a cada participante un código compuesto por:

- **Número de entrevistado:** ENT1, ENT2, etc.
- **Facultad:** EDU (Educación), SAL (Salud), POL (Políticas) o ING (Ingeniería).
- **Diversidad funcional:** AU (Auditiva) o VI (Visual).
- **Iniciales del nombre del participante:** D.A. (Deneb Alejandra).
- **Por ejemplo:** ENT1-EDU-VI-D.A. indica Entrevistado 1, de la Facultad de Educación, con diversidad funcional visual, Deneb Alejandra.

Esta codificación (ver anexo D) estructurada asegura la trazabilidad de la información, protege la confidencialidad de los participantes y respalda la calidad del análisis respetando los principios éticos de anonimato y consentimiento informado. (Hernández Sampieri et al., 2018)

3.6.4. Categorización

Las unidades de significado codificadas se agruparon en categorías temáticas, organizadas según las tres dimensiones del *Index for Inclusion*: cultura, políticas y prácticas inclusivas. Cada categoría se integró en una tabla con los siguientes campos:

- **Dimensión:** Cultural, Políticas o Prácticas Inclusivas.
- **Subdimensión:** Sección específica dentro de cada dimensión.
- **Tema de análisis:** Se refiere al patrón conceptual o la conclusión que emerge de la agrupación de citas. Este campo representa la traducción de la experiencia empírica a un hallazgo investigativo (Ejemplo: Indiferencia Docente, Necesidad de Formación, Apoyo Informal).
- **Código del estudiante:** Según la estructura de codificación.
- **Cita textual:** Fragmento literal que respalda cada categoría.

Esta estructura permitió organizar de forma clara los hallazgos, facilitando la identificación de patrones y relaciones entre los relatos, garantizando coherencia con el marco teórico y respeto por la integridad de los entrevistados. (Hecker & Kalpokas, 2024)

3.6.5. Interpretación

Finalmente, se interpretaron los hallazgos combinándolos con el marco teórico de referencia y produciendo conclusiones y sugerencias orientadas a mejorar la inclusión en la universidad. Al comparar categorías y analizar los significados construidos por los participantes, se identificaron aspectos comunes y particulares que contribuyeron a sustentar la propuesta metodológica, este proceso interpretativo sirvió de base para la formulación de las estrategias propuestas en el capítulo VI (Audulv et al., 2022).

CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Esta sección presenta de forma ordenada y lógica las vivencias y percepciones de los participantes sobre los obstáculos que afrontan para alcanzar una inclusión efectiva en el contexto universitario, con el propósito de establecer una discusión e interpretación clara de los resultados, los hallazgos se organizan según las tres dimensiones propuestas en el Índice de Inclusión de Booth y Ainscow: prácticas, políticas y culturales.

Esta organización permite evidenciar la interrelación entre los factores que influyen en los procesos de inclusión, resaltando cómo las creencias, normas y acciones institucionales se reflejan en el entorno universitario y afectan directamente al desarrollo académico y social de los estudiantes con diversidad funcional.

4.1. Resultados de las Percepciones Respecto a las Barreras Culturales

Las actitudes, valores y creencias que restringen la participación justa de los individuos con discapacidad en la comunidad universitaria se conocen como barreras culturales. Según Booth y Ainscow (2015), desarrollar una cultura inclusiva requiere promover un sentimiento de pertenencia, respeto y apoyo mutuo entre todos los integrantes de la institución.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la Dimensión A: Crear culturas inclusivas, subdividida en dos secciones: A.1. Construir una comunidad y A.2. Establecer valores inclusivos, a partir del análisis de las entrevistas realizadas a 16 estudiantes con discapacidad auditiva y visual.

Tabla 4*Resultados de las Percepciones Respecto a las Barreras Culturales para la Inclusión*

Dimensión	Subdimensión	Tema de análisis	Código	Cita Textual
DIMENSIÓN A: Crear CULTURAS inclusivas	SECCION A.1 Construir una comunidad	Colaboración y Apoyo Efectivo entre Pares	ENT1.EDU.VI.FJ	<p>"Hasta quinto semestre tuve el apoyo de una excompañera, que me ayudaba a estudiar, practicábamos juntos, hicimos una investigación formativa sobre programas que yo pudiera usar."</p> <p>"Que nos toman en cuenta a todos, es inclusivo. Nunca escuché ni sentí discriminación"</p>
		Sentimiento Positivo de Inclusión General	ENT2.POL.VI.RE	
		Dependencia de la Voluntad Individual	ENT3.POL.AU.VF	<p>"Yo misma he tenido que hablar con los docentes y compañeros para que me ayuden a sentarme adelante, pero luego se les olvida y vuelven los problemas."</p>
		Transferencia de Apoyo Previo	ENT4.SAL.VI.CV	<ul style="list-style-type: none"> - "No tanto. Porque no todos son comprensivos y no hay métodos para ayudarnos."
	SECCION A.2 Crear una cultura inclusiva	Colaboración y Apoyo Efectivo entre Pares	ENT5.EDU.AU.AA	<ul style="list-style-type: none"> - "Cuando repetí semestre, cambié de compañeros. Los anteriores sí sabían. En este curso solo les conté a unos cuatro compañeros y a una amiga que siempre me ayuda."
		Dependencia Familiar/Externa	ENT6.EDU.VI.VA	<ul style="list-style-type: none"> - "Mis amigos son buenos, me colaboran, me explican tareas y siempre me acompañan." - "Al principio tenían dudas y preguntas, pero no hubo prejuicios ni exclusión."
		Barreras Sociales Leves/Externas	ENT7.POL.VI.AN	<ul style="list-style-type: none"> - "Dentro de la Universidad no mucho, solo el apoyo de algunos docentes. Fuera, el apoyo principal ha sido mi familia y mis amigos." - "Mis compañeros y docentes han sido accesibles." - "Sí, pero a veces siento que me dejan de lado." - "Porque algunos compañeros dicen cosas como 'no te juntes con ella porque es buena estudiante' o cosas así."
		Necesidad de Inclusión Institucional	ENT8.EDU.AU.DL	<ul style="list-style-type: none"> - "Con mis amigos sí, siempre me incluyen." - "Para actividades relacionadas con mi discapacidad, nunca me han comunicado nada."
	SECCION A.3 Crear una cultura inclusiva	Expectativa de Inclusión Total	ENT9.POL.VI.AA	<p>"Sí, totalmente." (sobre sentirse incluido en actividades sociales y académicas)</p>
		Sentimiento Positivo de Inclusión General	ENT10.POL.VI.RA	<ul style="list-style-type: none"> - "Me siento muy bien y cómoda compartiendo con estudiantes que no tienen discapacidad. Es algo bonito porque todos aprendemos juntos cosas nuevas." - "Sí, me incluyeron en un evento deportivo y me destacaron como la deportista de la carrera."
	SECCION A.4 Crear una cultura inclusiva	Percepción de Trato Igualitario	ENT11.ING.VI.CJ	<p>"Normal, sin ningún prejuicio. Mantengo una buena relación con docentes y compañeros."</p>
		Normalización del Apoyo Ocasional	ENT12.EDU.VI.AI	<ul style="list-style-type: none"> - "Los compañeros suelen ser amables, a veces me ayudan." - "Sí, aunque a veces no hay suficiente información o no se difunde bien."

Dimensión	Subdimensión	Tema de análisis	Código	Cita Textual
-----------	--------------	------------------	--------	--------------

DIMENSIÓN A: Crear CULTURAS inclusivas	SECCIÓN A.1	Énfasis en Valores Universales	ENT13.SAL.AU.SL	<ul style="list-style-type: none"> - "Decir que todos somos iguales y que sin discriminar a ninguna persona, ya sea por su etnia, raza o tampoco por su discapacidad." - "Ante los ojos de Dios somos todos igualitos." "Trabajar en conjunto: no sentirnos ni menos ni más, no conformarnos, pero tampoco exigir más de lo que corresponde." "He tenido una buena relación con mis compañeros, me llevo bien con todos." - "Me cuesta socializar, pero poco a poco me desenvuelvo mejor." - "No siempre me siento incluido, pero me siento bien." - "Creo que algunos subestiman mi capacidad porque a veces no puedo seguir el ritmo de mis compañeros."
		Necesidad de Trabajo Colaborativo	ENT14.EDU.VI.EE	
		Relaciones Interpersonales Armoniosas	ENT15.EDU.VI.MR	
		Exclusión Actitudinal y Subestimación de Capacidad	ENT16.ING.VI.CA	
	SECCIÓN A.2	Rol de Liderazgo Ético del Estudiante	ENT1.EDU.VI.FJ	
Establecer valores inclusivos		Necesidad de Capacitación y Sensibilización (Propuesta)	ENT2-POL-VI-RE	<ul style="list-style-type: none"> "Yo les dije a mis compañeros que deben ser inclusivos. Les hice reflexionar diciéndoles que como futuros docentes deben ponerse en el lugar de los demás, interesarse y ayudarnos." - "Hacer charlas para que los demás entiendan cómo tratar a personas con diferentes capacidades." - "También charlas para motivar a quienes tenemos discapacidad, para que no tengamos miedo de pedir ayuda." - "Además, compartir información con los docentes para que sepan y hagan adaptaciones sin exponer al estudiante." "Que se hagan charlas, capacitaciones a estudiantes y docentes, que haya un reglamento claro para que lo cumplan. Si no hay reglas, nadie hace caso." - "De los docentes diría que es indiferencia. Solo dicen que me siente adelante y cada quien sigue con su clase." - "Algunos profesores son muy estrictos y no hay confianza para comentarles, entonces solo les digo a los que siento que es necesario." - "Hay chicos que siempre quieren sentarse adelante y yo también trato de sentarme adelante para escuchar mejor." - "Que todos se respeten más, que respeten a las personas con discapacidad para que no se sientan aparte, sino acompañados." - "A veces sí, como que me limitan, pero igual yo hago los trabajos. A veces otros no colaboran." - "No. Nunca he sentido rechazo, al contrario." - "Muchas personas ignoran estos temas. Sería bueno dar charlas o capacitaciones para sensibilizar a todos."
		Necesidad de Capacitación y Sensibilización (Propuesta)	ENT3.POL.AU.VF	
		Indiferencia y Falta de Interés Docente	ENT4.SAL.VI.CV	
		Énfasis en el Respeto Universal	ENT5.EDU.AU.AA	
		Dependencia Familiar/Externa	ENT6.EDU.VI.VA	

Dimensión	Subdimensión	Tema de análisis	Código	Cita Textual
-----------	--------------	------------------	--------	--------------

DIMENSIÓN A: Crear CULTURAS inclusivas	SECCIÓN A.2	Percepción de Exposición y Burla	ENT7.POL.VI.AN	- "Es un tipo de prejuicio, pero no me afecta. Si tengo que trabajar con alguien así, solo subo mi parte y ya."	
		Autogestión y Autoexposición	ENT8.EDU.AU.DL	- "Que todos hablen más entre todos, que haya empatía."	
		Rol de Liderazgo Ético del Estudiante	ENT9.POL.VI.AA	- "No es por nada, pero los docentes sí han llegado a saber de mi discapacidad, pero ha sido por mi cuenta."	
		Enfoque Excesivo en la Normatividad	ENT10.POL.VI.RA	- "Debemos incluir a todos, no porque alguien sea diferente, es raro."	
		Percepción de Normalidad (Sin Problemas)	ENT11.ING.VI.CJ	"Solo que todos deberíamos ser tratados por igual y que es importante escuchar la voz de los que tenemos una discapacidad para que se conozcan nuestras realidades."	
		Falta de Reconocimiento de Necesidades	ENT12.EDU.VI.AI	"Que nos traten como personas normales. No buscamos lástima, buscamos igualdad. La inclusión es un derecho."	
		Deficiencia en la Inclusión Operativa	ENT13.SAL.AU.SL	- "Me desenvuelvo como un estudiante normal."	
		Conciencia sobre la Desinformación	ENT14.EDU.VI.EE	- "No, ninguno. Me desenvuelvo como un estudiante normal."	
		Percepción de Exposición y Burla	ENT15.EDU.VI.MR	- "Bueno no siento que la Universidad reconozca mucho mis necesidades."	
		Falta de Igualdad en las Condiciones	ENT16.ING.VI.CA	- "Me toca representar mi situación ante varias instancias y no siempre hay soluciones."	
- "Porque para todas las discapacidades la universidad no tiene lo suficiente para que el estudiante obtenga los mismos recursos o los mismos derechos que los otros universitarios."					
- "Que esto no quede en teoría. Que se implemente y se incluya a quienes lo necesitamos."					
- "A veces la gente habla por desinformación."					
- "Me incomoda que se burlen o que me traten diferente."					
- "Sí, sería una opción (informar a la parte administrativa para implementar estrategias)."					
- "A veces no me siento en igualdad de condiciones para participar en clase o en algunas actividades."					
- "No, pero me gustaría que se tomen en cuenta nuestras voces."					

Nota. Elaboración propia a partir del análisis de las entrevistas transcritas realizadas a estudiantes con diversidad funcional sensorial (auditiva y visual) de la Universidad Nacional de Chimborazo, 2025.

4.1.1. Discusión de los hallazgos

Sección A.1: Construir una comunidad. Los resultados evidencian que la experiencia de inclusión en la Universidad Nacional de Chimborazo depende en gran medida del compromiso individual de docentes y compañeros, más que de una estructura institucional sólida. Algunos estudiantes relatan experiencias positivas de colaboración y apoyo mutuo. Por ejemplo, ENT1 señala: “Hasta quinto semestre tuve el apoyo de una excompañera, que me ayudaba a estudiar, practicábamos juntos, hicimos una investigación formativa sobre programas que yo pudiera usar”, mientras que ENT2 menciona: “Nos toman en cuenta a todos, es inclusivo. Nunca escuché ni sentí discriminación”.

Estos testimonios coinciden con Booth y Ainscow (2015), quienes sostienen que una comunidad inclusiva se construye a partir de la cooperación y la participación activa de todos sus miembros. No obstante, otros entrevistados evidencian limitaciones interpersonales y déficit de prácticas inclusivas institucionalizadas. ENT3 manifiesta: “Yo misma he tenido que hablar con los docentes y compañeros para que me ayuden a sentarme adelante, pero luego se les olvida y vuelven los problemas”, mientras que ENT4 comenta: “No todos son comprensivos y no hay métodos para ayudarnos.”

Estos resultados concuerdan con Arboleda Alcívar, Napa y De León (2024), quienes señalan que la falta de sensibilización docente y de políticas claras genera desigualdad en el acceso y la participación de los estudiantes con discapacidad. Asimismo, varios testimonios revelan que la inclusión se sostiene, principalmente, en redes de apoyo personales más que en mecanismos institucionales. ENT6 afirma: “Dentro de la Universidad no mucho, solo el apoyo de algunos docentes. Fuera, el apoyo principal ha sido mi familia y mis amigos.” Esta dependencia de apoyos informales evidencia una brecha entre la normativa y la práctica, pese a que la Ley Orgánica de Discapacidades (2012) y la Constitución del Ecuador (2008) garantizan el derecho a una educación inclusiva y participativa.

En síntesis, si bien la mayoría de los participantes perciben un ambiente de compañerismo, los estudiantes con diversidad funcional visual mencionan mayores dificultades para participar plenamente en actividades grupales, en la subdimensión “Construir una comunidad” se observa progreso parcial en las relaciones interpersonales, sustentado en la solidaridad de compañeros y docentes aislados. No obstante, este modelo de inclusión no es sostenible porque se basa en la buena voluntad personal y no en un compromiso institucional bien organizado. La UNACH tiene que pasar de un modelo reactivo a uno proactivo si quiere establecer una cultura inclusiva duradera, promoviendo la responsabilidad colectiva, la empatía y la formación continua. Esto necesita implementar programas sistemáticos de sensibilización, establecer procedimientos formales de acompañamiento y asegurar que la inclusión no dependa exclusivamente del esfuerzo del estudiante.

Sección A.2: Establecer valores inclusivos. En esta subdimensión, los participantes resaltan la importancia de fortalecer los principios de respeto, empatía y equidad dentro de la comunidad universitaria. Esto pone en evidencia lo que señala Echeita (2024), quien plantea que los principios inclusivos deben traducirse en prácticas específicas de enseñanza. ENT2 sugiere: “Hacer charlas para que los demás entiendan cómo tratar a personas con diferentes capacidades”, mientras que ENT3 propone: “Capacitaciones a estudiantes y docentes, y un reglamento claro para que lo cumplan.” Estos descubrimientos concuerdan con las sugerencias de la UNESCO (2020, 2021) y del CAST (2018) acerca del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) que subrayan la importancia de la formación docente continua y la implementación de políticas institucionales claras para fomentar la inclusión.

No obstante, hay algunos estudiantes que expresan la falta de medidas institucionales específicas. ENT4 dice: “De los docentes diría que es indiferencia. Solo dicen que me siente

adelante y cada quien sigue con su clase.” De manera parecida, ENT12 manifiesta: “No siento que la Universidad reconozca mucho mis necesidades. Me toca representar mi situación ante varias instancias y no siempre hay soluciones.” Estas percepciones confirman lo que Castillo Pinos (2024, 2025) y Mena Chiluisa y Alulima (2021) han expuesto: que la falta de políticas inclusivas y la ausencia de estrategias efectivas son obstáculos permanentes en la educación superior de Ecuador.

Los participantes, por otro lado, subrayan la igualdad de trato y el reconocimiento de la diversidad funcional como parte de la diversidad humana. ENT10 declara: “Que nos traten como personas normales. No buscamos lástima, buscamos igualdad. La inclusión es un derecho.” Esta visión coincide con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y la Clasificación Internacional del Funcionamiento (OMS, 2001), que proponen acabar con las barreras actitudinales y asegurar que las personas con diversidad funcional participen plenamente.

En resumen, la subdimensión “Establecer valores inclusivos” muestra una disparidad importante entre lo que se dice y lo que se hace a nivel institucional. Aunque existe un marco normativo favorable, su aplicación es limitada y depende de la iniciativa individual. La postura de la UNACH es reactiva y se fundamenta más en la empatía individual que en una política institucional sólida. La universidad tiene que institucionalizar la sensibilización para poder progresar hacia una inclusión auténtica, esto puede lograrse mediante capacitaciones obligatorias, protocolos formales de atención y espacios de participación estudiantil donde los alumnos con diversidad funcional deben tener la capacidad de influir en las decisiones y liderar el fomento de valores inclusivos.

4.2. Resultados de las percepciones respecto a las barreras políticas

Se utilizó la Dimensión Política del Índice de Inclusión de Booth & Ainscow (2011) para identificar cómo los estudiantes perciben las barreras políticas que afectan su inclusión. Esta dimensión evalúa si las políticas, reglamentos y normas de la universidad existen, se aplican correctamente y permiten que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades.

En el caso de la UNACH, este compromiso se expresa en documentos institucionales como el Plan de Desarrollo (CES,2024) y el Reglamento de Inclusión. La Tabla 5 resume los hallazgos en dos subdimensiones: B.1 Crear una escuela inclusiva, que analiza las políticas y normas actuales; y B.2 Coordinar el soporte para atender la diversidad, que detalla los recursos y apoyos concretos que los estudiantes reciben.

Tabla 5*Resultados de las Percepciones Respecto a las Barreras Políticas para la Inclusión.*

Dimensión	Subdimensión	Tema de análisis	Código	Cita Textual
Dimensión B: Elaborar POLÍTICAS inclusivas	Sección B.1 Desarrollar una universidad para todos	Cuestionamiento de Capacidad Externa	ENT1.EDU.VI.FJ	"Recuerdo que un periodista me dijo que estudiar eso sería difícil para mí porque no puedo ver, que considerara cambiarme de carrera."
		Ausencia/Desconocimiento de Reglamentos Claros	ENT2-POL-VI-RE	"Creo que ninguno, no ha habido algo directo. Solo un trato amable, pero nada específico."
		Ausencia/Desconocimiento de Reglamentos Claros	ENT3.POL.AU.VF	"Me gustaría que exista un reglamento claro sobre discapacidad, porque cada docente hace lo que quiere y no todos saben cómo ayudarnos."
		Reconocimiento Positivo de las Necesidades	ENT4.SAL.VI.CV	<ul style="list-style-type: none"> - "Nunca he visto una capacitación. Lo único que escuché era que había prioridad para prácticas, pero en clases no hay nada." - "Que se hagan charlas, capacitaciones a estudiantes y docentes, que haya un reglamento claro para que lo cumplan." - "Lo mismo: que exista un reglamento dentro de la universidad que se socialice y se cumpla."
		Dependencia de la Autogestión y Solicitud Individual	ENT5.EDU.AU.AA	<ul style="list-style-type: none"> - "No, ninguno. Solo me acomodo para escuchar mejor y aviso a los profesores para que tengan paciencia conmigo." - "Sí, en general sí (la universidad reconoce y valora mis necesidades)."
	Acceso a Documentación de Respaldo	Dependencia de la Autogestión y Solicitud Individual	ENT6.EDU.VI.VA	<ul style="list-style-type: none"> - "No hay un sistema formal. Yo mismo pido lo que necesito." - "Me hicieron un informe psicopedagógico, pero no hubo más seguimiento. Solo recomendaciones generales a los docentes."
		Percepción de Barreras en Autoridades	ENT7.POL.VI.AN	<ul style="list-style-type: none"> - "Tengo un certificado. Me lo pidieron mi tutor y otras personas, entonces ya tengo respaldo y oficio." - "No, solo hoja y esfero para exámenes, no hay adaptaciones."
		Necesidad de Inclusión de la Voz del Estudiante	ENT8.EDU.AU.DL	<ul style="list-style-type: none"> - "El director de carrera me dijo que no podía justificarme, que me veía normal."
	Foco en el Detalle Práctico (Cuidado)	Foco en el Detalle Práctico (Cuidado)	ENT9.POL.VI.AA	"Yo propondría hacer ponencias y capacitaciones dirigidas por personas con discapacidad, para que toda la universidad se concientice y sepa cómo apoyar mejor."
		Requisito de Comprensibilidad Docente	ENT10.POL.VI.RA	<ul style="list-style-type: none"> - "Capacitaciones prácticas, como enseñar a guiar a una persona con discapacidad y cómo tratarla." - "Que haya más consideración, capacitaciones y charlas para conocer la discapacidad visual."
		Requisito de Comprensibilidad Docente	ENT11.ING.VI.CJ	"Que los docentes de las demás carreras también sean comprensibles y que se dé prioridad para el uso de elevadores a los estudiantes con discapacidad."

Dimensión	Subdimensión	Tema de análisis	Código	Cita Textual
Dimensión B: Elaborar POLÍTICAS inclusivas	Sección B.1 Desarrollar una universidad para todos	Proceso Inicial de Entrevista (Sin Seguimiento) Énfasis en el Trato Igualitario Visión a Largo Plazo (Prevención) Requisito de Apoyo Docente Dirigido Falta de Recursos Materiales	ENT12.EDU.VI.AI ENT13.SAL.AU.SL ENT14.EDU.VI.EE ENT15.EDU.VI.MR ENT16.ING.VI.CA	<ul style="list-style-type: none"> - "Sí hubo entrevistas para conocer nuestras necesidades, pero en cuanto a los docentes, algunos intentan acoplarse, otros no." - "Creo que sería bueno que no se quede solo en palabras. Hay que hacer que esto se aplique de verdad y se mejoren los servicios." "La información sería dando a conocer que en la universidad todos somos iguales y todos tienen los mismos derechos, que profesores den prioridad a todos y que todos sean tratados de igual manera, sin discriminar a nadie." - "Sería bueno que haya más capacitaciones para los docentes en educación inclusiva." - "Falta socialización y sensibilización." "Que los profesores ayuden con tareas dirigidas y den apoyo cuando se necesite." - "Capacitar a los docentes y personal administrativo para la atención a los estudiantes con discapacidad." - "Considero que no hay muchos materiales de acuerdo con mi discapacidad."
	Sección B.2 Organizar el apoyo para atender a la diversidad	Falla en el Diseño de Mecanismos de Apoyo Colaborativo Ineficacia o Ausencia de Apoyo Institucional Directo Proceso Burocrático de Insistencia Constante Necesidad de Políticas sobre Becas/Recursos Ineficacia o Ausencia de Apoyo Institucional Directo Apoyo Incompleto o sin Seguimiento Formal Necesidad de Flexibilidad Curricular (Tiempo)	ENT1.EDU.VI.FJ ENT2-POL-VI-RE ENT3.POL.AU.VF ENT4.SAL.VI.CV ENT5.EDU.AU.AA ENT6.EDU.VI.VA ENT7.POL.VI.AN	<ul style="list-style-type: none"> "Tengo un compañero con autismo y ambos a veces no tenemos grupo para los trabajos. Algunos compañeros no nos incluyen ni nos ayudan." - "Sí, no alcanzaba a ver lo que escribían, así que tomaba fotos y revisaba después." - "Que los estudiantes puedan adaptarse al cambio universitario y que existan charlas para sensibilizar y motivar." - "También que los docentes conozcan la discapacidad de cada estudiante para que puedan ayudar, por ejemplo, dando más tiempo para tareas." "No hay un apoyo claro, uno tiene que estar insistiendo para que te ayuden." - "Yo misma he tenido que hablar con los docentes y compañeros para que me ayuden a sentarme adelante, pero luego se les olvida y vuelven los problemas." - "No recibo ninguna beca, aunque me comentaron que existen becas por discapacidad." - "No he recibido apoyos específicos." - "No he tenido problemas con profesores ni con compañeros." - "He solicitado más tiempo en exámenes, letras más grandes, sentarme adelante. Pero adaptaciones como tal no existen." - "Algunos docentes me han permitido responder oralmente o con audios." - "Me hablaron de una campaña para quienes tenemos estas dificultades, pero no me sentí cómoda." - "Que sean un poco más flexibles con fechas de entrega y trabajos."

Dimensión	Subdimensión	Tema de análisis	Código	Cita Textual
Dimensión B: Elaborar POLÍTICAS inclusivas	Sección B.2 Organizar el apoyo para atender a la diversidad	<p>Temor y Desconfianza a la Autoexposición</p> <p>Propuesta de Participación Dirigida</p> <p>Énfasis en el Trato Igualitario (Derechos)</p> <p>Reconocimiento de la Situación (Necesidad de Apoyo)</p> <p>Necesidad de Mejoras en Infraestructura (Política)</p> <p>Barreras de Movilización (Prioridad de Acceso)</p> <p>Dificultad en la Socialización de Resultados</p> <p>Temor a la Autoexposición</p> <p>Disposición del Personal Administrativo</p>	ENT8.EDU.AU.DL ENT9.POL.VI.AA ENT10.POL.VI.RA ENT11.ING.VI.CJ ENT12.EDU.VI.AI ENT13.SAL.AU.SL ENT14.EDU.VI.EE ENT15.EDU.VI.MR ENT16.ING.VI.CA	<ul style="list-style-type: none"> - "No es cómodo tener que explicarles a los docentes lo que tengo y que lo vean como una amenaza." - "Que se hagan capacitaciones para docentes y compañeros." "Creo que siempre se puede capacitar más para que todos sepan cómo apoyar mejor." "Que nos traten como personas normales. No buscamos lástima, buscamos igualdad." "Sí, los docentes con los que he trabajado sí lo están." "Sería bueno mejorar la señalización, poner luces diferenciadoras, pintar escalones con colores contrastantes." "A veces los estudiantes con sillas de ruedas tienen que usar el ascensor, y a veces el ascensor está full lleno y no les dejan utilizar a ellos ni a mí como prioridades." - "Desde la escuela y colegio deberían informarnos mejor para que estemos preparados." - "Sería bueno que realmente se luche para que nos incluyan a nosotros en la socialización de estos resultados." - "Algunos pocos (amigos) lo saben." - "No, no he comentado nada (a los docentes)." - "Sí, considero que no hubo mucha ayuda en este proceso para los estudiantes con discapacidad." - "Sí, por pedido recibí el apoyo del personal administrativo." - "Buena disposición, tratan de ayudar, aunque a veces no sepan cómo hacerlo."

Nota. Elaboración propia a partir del análisis de entrevistas transcritas realizadas a estudiantes con diversidad funcional sensorial (auditiva y visual) de la Universidad Nacional de Chimborazo, 2025

4.2.1. Discusión de los hallazgos

Sección B.1: Desarrollar una escuela para todos. Esta subdimensión se relaciona con la capacidad institucional para garantizar que todos los estudiantes, sin distinción de sus características personales o funcionales, puedan acceder, participar y progresar en igualdad de condiciones dentro del entorno universitario. Los hallazgos revelan que, a pesar de la existencia de normativas nacionales como la Ley Orgánica de Discapacidades (2012) y de lineamientos internacionales, como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), los estudiantes perciben una falta de políticas institucionales claras y de reglamentos específicos que aseguren una inclusión efectiva en la Universidad Nacional de Chimborazo.

ENT3 dice que “Me gustaría que exista un reglamento claro sobre discapacidad, porque cada docente hace lo que quiere y no todos saben cómo ayudarnos.” Y ENT2 “No ha habido algo directo. Solo un trato amable, pero nada específico.” La falta de políticas inclusivas sostenibles se ve obstaculizada por la falta de normativas explícitas y socializadas en las universidades, según Castillo Pinos (2024, 2025), quien señala que estos testimonios están alineados con dicha afirmación. La falta de lineamientos formales hace que la atención a la diversidad dependa de la iniciativa individual de docentes o compañeros, lo que produce inequidades en los procedimientos de acceso y participación académica.

De acuerdo a ENT6 “No hay un sistema formal. Yo mismo pido lo que necesito. Me hicieron un informe psicopedagógico, pero no hubo más seguimiento.”. Esto coincide con las recomendaciones de Arboleda Alcívar, Napa y De León (2024), que sugieren que las políticas institucionales incluyan procedimientos de seguimiento, evaluación y rendición de cuentas para garantizar la equidad en la educación.

Además, los participantes resaltan que la insuficiente sensibilización y formación del personal docente y administrativo afecta directamente la aplicación de políticas inclusivas: “Sería bueno que haya más capacitaciones para los docentes en educación inclusiva. Falta socialización y sensibilización.” (ENT14). Estas percepciones coinciden con lo señalado por la UNESCO (2020, 2021) y por el CAST (2018), quienes dicen que es de suma importancia la necesidad de formación continua y campañas de sensibilización institucional como pilares para el desarrollo de una cultura inclusiva.

Los resultados muestran que la UNACH cuenta un marco declarativo a favor de la inclusión, pero no ha establecido estructuras internas ni reglamentos específicos para guiar la implementación práctica de estos principios. Un manejo todavía dividido y dependiente de la voluntad personal, en lugar de un compromiso institucional sistematizado, se revela por la ausencia de protocolos, comités o unidades de apoyo inclusivo que apoyen la inclusión.

En conclusión, la subdimensión “Desarrollar una escuela para todos” muestra una brecha entre las políticas formales y su implementación real. A pesar de que hay regulaciones nacionales y compromisos establecidos por las instituciones, estos no se traducen en acciones organizadas y sostenibles. Según Booth y Ainscow (2011), la creación de una escuela inclusiva conlleva la modificación de las políticas en procesos organizados y participativos que fomenten la igualdad y la participación de toda la comunidad educativa.

Por lo tanto, la UNACH necesita formalizar normas internas de inclusión, garantizar su difusión y seguimiento continuo, y crear una unidad o comité de apoyo a la diversidad funcional que articule acciones entre autoridades, docentes y estudiantes. Asimismo, tiene que fomentar que los estudiantes participen en la creación, valoración y perfeccionamiento de las normativas institucionales, consolidando de este modo una administración inclusiva sostenible y coherente con las tres dimensiones del Index for Inclusion.

Sección B.2: Organizar el apoyo para atender a la diversidad. Los testimonios indican que la ayuda institucional formal es escasa y está fragmentada. ENT3 indica: “No hay un apoyo claro, uno tiene que estar insistiendo para que te ayuden”, y ENT6 agrega: “He solicitado más tiempo en exámenes, letras más grandes, sentarme adelante. Pero adaptaciones como tal no existen”. Esto demuestra que, si no hay adaptaciones sistemáticas, la participación en el ámbito académico se ve obstaculizada (Díaz Posada & Rodríguez Burgos, 2016; Castillo Pinos, 2024).

Se reconocen acciones individuales de apoyo, pero estas no dependen de un sistema integral sino la buena voluntad personal. ENT16 dice: “Buena disposición, tratan de ayudar, aunque a veces no sepan cómo hacerlo”. Los estudiantes también exigen ajustes específicos y recursos físicos, como el uso prioritario de ascensores y la señalización, en línea con lo que establecieron la ONU (2006) y OMS (2001).

Asimismo, proponen la sensibilización y una capacitación adicional. ENT9 propone: “Hacer ponencias y capacitaciones dirigidas por personas con discapacidad, para que toda la universidad se concientice y sepa cómo apoyar mejor”, alineándose con Echeita & Verdugo (2004) y UNESCO (2015, 2020).

Respecto a la subdimensión “Organizar el apoyo para atender a la diversidad”, los resultados indican que, pese a la existencia de medidas de apoyo específicas y adaptaciones, no existe un sistema integral, coordinado y proactivo. Los estudiantes tienen que gestionar su inclusión de manera individual, pidiendo ajustes y defendiendo sus derechos, lo que muestra la insuficiencia estructural y la desorganización institucional. Las necesidades más notables incluyen recursos físicos y tecnológicos adaptados, como señalización accesible, colores contrastantes y materiales adecuados, así como capacitación obligatoria para docentes y personal administrativo; y la implementación de protocolos formales de acompañamiento y seguimiento de los estudiantes con diversidad funcional.

En conclusión, la dimensión política evidencia un modelo reactivo e insuficiente que debe transformarse en un modelo proactivo y estructurado, asegurando que la inclusión deje de depender de la buena voluntad individual y se consolide como un compromiso institucional sostenible.

4.3. Resultados De Las Percepciones Respecto A Las Barreras Prácticas

El propósito de esta sección es identificar las barreras prácticas que limitan la participación y el aprendizaje pleno de los estudiantes con diversidad funcional, aportando información clave para el diseño de futuras estrategias inclusivas en la UNACH. La dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas recoge las percepciones de los estudiantes sobre las estrategias pedagógicas, el acceso a materiales, la participación en clases y la entrega de trabajos. Se divide en dos subdimensiones: C.1 Orquestar el proceso de aprendizaje, que analiza las estrategias utilizadas por docentes y compañeros para facilitar el aprendizaje; y C.2 Movilizar recursos, que examina los recursos tecnológicos, materiales e infraestructura disponibles o necesarios para garantizar la inclusión.

Tabla 6*Resultados De Las Percepciones Respecto A Las Barreras Prácticas Para La Inclusión*

Dimensión	Subdimensión	Tema de análisis	Código	Cita Textual
Dimensión C: Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas	Sección	C.1 Resistencia/Negación de Adaptaciones por Docentes	ENT1.EDU.VI.FJ	<p>“Le pedí ayuda al profesor para imprimir una rúbrica y me dijo que debía hacerlo yo solo.”</p>
	Orquestar el proceso de aprendizaje	Resistencia/Negación de Compartir Material	ENT2.POL-VI-RE	<ul style="list-style-type: none"> - “Solo mi tutora, porque sabía de mi situación. Me daba más tiempo para entregar trabajos porque no podía estar todo el tiempo en la computadora.” - “Hubo semestres en que tuve que tomar hasta tercera matrícula porque tenía problemas para seguir las clases, no veía bien, me sentaba atrás y el profesor no subía el material al aula virtual.” - “Sí, porque cuando se hacían debates o exposiciones no alcanzaba a ver los textos que colocaban adelante.” - “Cuando no veía bien el pizarrón, pedía que me pasen la presentación, pero algunos docentes decían que no podían compartir el material.” - “Algunos compañeros me ayudan pasándome fotos de lo que escriben.” - “Algunos profesores sí nos han dado materiales, pero no todos. Igual yo trato de autoeducarme si no escucho bien.” - “Generalmente la solución que dan es que me siente adelante, pero no hay estrategias específicas.” - “Cuando proyectan algo, a veces no se escucha bien y tenemos que llevar un parlante.” - “Los profesores trabajan con imágenes y otras estrategias.” - “Los profesores suben tareas, diapositivas y todo lo que vemos en clases.” - “Uso Microsoft Edge para que me lea los textos. Copio los PDF y escucho mientras hago otras cosas.” - “Algunos docentes me han permitido responder oralmente o con audios.” - “Las diapositivas me ayudan. También me ayuda escuchar audios, videos, podcasts.” - “A veces las suben con límite de tiempo y cuando quiero descargar ya no se puede o da error. Me pasa igual con archivos en WhatsApp.” - “Sería bueno tener más tiempo para entregar deberes.” - “Algunos docentes me preguntan si entendí la clase y me dan retroalimentación.” - “Uso diapositivas y videos, siempre que hablen claro.” - “Sería bueno que den más tiempo para entregar deberes.” - “Sí, uso el celular y la computadora, eso me ayuda mucho.”
		Dependencia de la Colaboración del Par	ENT3.POL.AU.VF	
		Estrategia Genérica/Insuficiente	ENT4.SAL.VI.CV	
		Satisfacción con la Subida de Material	ENT5.EDU.AU.AA	
		Uso de Estrategias Alternativas por Docentes	ENT6.EDU.VI.VA	
		Necesidad de Extensión en Tiempos de Entrega	ENT7.POL.VI.AN	
		Necesidad de Extensión en Tiempos de Entrega	ENT8.EDU.AU.DL	
		Autogestión de Materiales y Tecnología Personal	ENT9.POL.VI.AA	

Dimensión	Subdimensión	Tema de análisis	Código	Cita Textual
Dimensión C: Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas	Sección C.1	Uso de Estrategias Alternativas por Docentes Autogestión de Materiales y Tecnología Personal Necesidad de Extensión en Tiempos de Entrega	ENT10.POL.VI.RA ENT11.ING.VI.CJ ENT12.EDU.VI.AI	<ul style="list-style-type: none"> - "Me han enseñado a manejar las plataformas, el aula virtual, y libros digitales." - "Los docentes me han ayudado adaptando la materia. Mis compañeros me ayudan a leer diapositivas o libros." - "Sí. Me describen imágenes o diapositivas y los videos." - "Sí, utilizo el celular y la computadora."
		Fallas en la Pedagogía Unidireccional	ENT13.SAL.AU.SL	<ul style="list-style-type: none"> - "Cuando los profesores presentan diapositivas es complicado seguir las. A veces solo escucho." - "Afectan bastante. A veces no puedo entregar tareas a tiempo o hacer exámenes con normalidad." - "El docente hace como que un solo prototipo de enseñanza, sin ver si algunos puedan entender bien o repitiendo. Si no, hacen un solo prototipo." - "Cambios: en los docentes que tendrían que hacer dos prototipos para que todos puedan ir captando igual e ir al mismo paso." - "Falta una verdadera adaptación curricular." - "Más que una adaptación, debería ser un acuerdo mutuo donde nosotros expliquemos nuestro caso y lleguemos a un entendimiento."
		Falta de Adaptación Curricular y Material Accesible	ENT14.EDU.VI.EE	<ul style="list-style-type: none"> - "Uso lentes y trato de sentarme adelante." - "Se me facilita ver los videos." - "Sí, un poco (uso ampliadores de letra)." - "Lo considero un reto, pero me esfuerzo cada día." - "Utilizo muy seguido el celular y eso me ayuda mucho." - "No, además hay documentos que no son compatibles con lectores de pantalla, entonces considero que la mayoría de los documentos deberían ser en Word."
		Autogestión de Soluciones Temporales	ENT15.EDU.VI.MR	
		Falta de Adaptación Curricular y Material Accesible	ENT16.ING.VI.CA	
	Sección C.2	Necesidad de Apoyo Tecnológico para la Autonomía Deficiencia y Propuesta de Mejora en Audio/Video	ENT1.EDU.VI.FJ ENT2-POL-VI-RE	<ul style="list-style-type: none"> - "Sería bueno que haya computadoras con lectores de pantalla para quienes no tienen su propio equipo." - "Sí. Por ejemplo, las presentaciones subidas al aula virtual me ayudaron mucho porque podía escuchar cuando no podía leer." - "No del todo. La iluminación a veces era muy fuerte, preferiría luces amarillas. También, algunos cursos tenían parlantes, pero no todos. Habría sido útil que todos los salones tengan eso y que les den mantenimiento." - "Conectar parlantes siempre en las clases y darles mantenimiento." - "También cuidar la parte visual, combinando recursos visuales con auditivos."

Dimensión	Subdimensión	Tema de análisis	Código	Cita Textual
Dimensión C: Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas	Sección C.2 Movilizar recursos	Necesidad de Material Digital Accesible	ENT3.POL.AU.VF	<ul style="list-style-type: none"> - "No hay muchos recursos. Sería bueno que las aulas tengan proyectores y micrófonos que sí funcionen." - "Los docentes deberían usar letras más grandes en las diapositivas." - "También sería útil que haya más material en línea."
		Propuesta de Mejora en la Infraestructura Acústica	ENT4.SAL.VI.CV	<ul style="list-style-type: none"> - "No he tenido acceso a amplificadores de sonido o recursos similares." - "Que haya parlantes o equipos para que el sonido se escuche mejor cuando proyectan videos." Campus Norte
		Satisfacción General con Recursos Básicos	ENT5.EDU.AU.AA	<ul style="list-style-type: none"> - "Todo bien con los recursos tecnológicos como internet o Infocus." - "No refiere dificultades con recursos tecnológicos accesibles."
		Requisito de Dispositivos y Materiales Específicos	ENT6.EDU.VI.VA	<ul style="list-style-type: none"> - "En general sí, aunque sería útil tener dispositivos como lupas electrónicas o cámaras para ampliar textos, pero no sé si la Universidad pueda hacerlo." - "Que se creen grupos de apoyo, talleres de braille y más charlas."
		Deficiencia en la Accesibilidad Física (Señalización/Braille)	ENT7.POL.VI.AN	<ul style="list-style-type: none"> - "En el edificio U, en el ascensor no existe braille y me es difícil poder ir sola por lo que debo pedir ayuda siempre" Campus Norte
		Fallas en la Iluminación y Acústica de Aulas	ENT8.EDU.AU.DL	<ul style="list-style-type: none"> - "El infocus del aula A-102 es viejo y no se escuchan bien los videos." Campus "La dolorosa" - "Algunos compañeros usan apodos como 'la orejita mocha' o 'la tacita'." - "No he necesitado apoyos especiales porque manejo todo bien."
		Satisfacción General con Recursos Básicos	ENT9.POL.VI.AA	
		Deficiencia en la Accesibilidad Física (Señalización/Braille)	ENT10.POL.VI.RA	<ul style="list-style-type: none"> - "Sí, uso lector de pantalla en el teléfono y prefiero eso a braille." - "Una plataforma de videos con descripción." - "Todavía me falta adaptarme un poco más a esos espacios." (ascensor sin braille, obstáculos, señalización limitada) - "Sí, una buena iluminación, buenos focos, ya que hay aulas oscuras."
		Fallas en la Iluminación y Acústica de Aulas	ENT11.ING.VI.CJ	
		Necesidad de Tecnología Asistiva Institucional	ENT12.EDU.VI.AI	<ul style="list-style-type: none"> - "No del todo. Por ejemplo, en los laboratorios de computación hace falta que haya equipos adaptados para estudiantes con discapacidad visual." - "Sería bueno implementar computadoras con programas especiales." - "Recursos faltarían full, porque ... faltarían muchos recursos en la universidad."
		Conciencia de la Escasez de Recursos	ENT13.SAL.AU.SL	
		Necesidad de Tecnología Asistiva Institucional	ENT14.EDU.VI.EE	<ul style="list-style-type: none"> - "Sería bueno más tecnología adaptada y señalización braille." - "No siempre hay recursos en la Universidad ... faltan equipos y programas específicos." - "Más tecnología para ver videos y lectores de pantalla."
		Fallas en la Iluminación y Acústica de Aulas	ENT15.EDU.VI.MR	<ul style="list-style-type: none"> - "A pesar de mi poca visión se me dificulta más en la noche cuando voy por la parte de al frente ya que no hay iluminación desde el edificio B" Campus "La Dolorosa" - "Personal capacitado en atención a personas con discapacidad visual." - "Como dije, me ayudaría mucho que los documentos sean accesibles para los lectores de pantalla." - "En su mayoría no, no saben cómo usar herramientas inclusivas." (Personal docente)
		Falta de Capacitación en el Uso de Herramientas Inclusivas	ENT16.ING.VI.CA	

Nota Elaboración propia a partir del análisis de entrevistas transcritas realizadas a estudiantes con diversidad funcional sensorial (auditiva y visual) de la Universidad Nacional de Chimborazo, 202

4.3.1. Discusión de los hallazgos

Sección C.1: Orquestar el proceso de aprendizaje. Los hallazgos evidencian que los estudiantes con diversidad funcional enfrentan dificultades para acceder al aprendizaje de manera equitativa debido a la falta de estrategias pedagógicas adaptadas sistemáticamente. ENT1 describe: “Le pedí ayuda al profesor para imprimir una rúbrica y me dijo que debía hacerlo yo solo”, mientras ENT3 comenta: “Cuando no veía bien el pizarrón, pedía que me pasen la presentación, pero algunos docentes decían que no podían compartir el material”. Esto significa que, a pesar de que algunos profesores y compañeros ofrecen ayuda, la intención no es igual para todos ni es suficiente.

Para compensar la carencia de adaptaciones a nivel institucional, los alumnos utilizan estrategias de aprendizaje autónomo y apoyo entre compañeros. ENT6 menciona: “Uso Microsoft Edge para que me lea los textos. Copio los PDF y escucho mientras hago otras cosas”, y ENT10 señala: “Los docentes me han ayudado adaptando la materia. Mis compañeros me ayudan a leer diapositivas o libros. Me describen imágenes o diapositivas y los videos”. Esto evidencia que la colaboración entre estudiantes y el uso de tecnologías personales son recursos clave, en línea con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (CAST, 2018), que promueven múltiples formas de acceso a la información y participación.

Asimismo, ENT12 y ENT16 advierten sobre la incompatibilidad de algunos documentos con lectores de pantalla: “No, además hay documentos que no son compatibles con lectores de pantalla, entonces considero que la mayoría de los documentos deberían ser en Word”. De acuerdo con UNESCO (2020) y Echeita & Verdugo (2004), esto evidencia la necesidad de que los recursos educativos sean accesibles desde su diseño, garantizando así la inclusión tecnológica como un componente de las prácticas pedagógicas. Estos casos demuestran que la flexibilidad pedagógica sigue siendo limitada, lo que coincide con los hallazgos de investigaciones previas (Echeita, 2014), que subrayan la importancia de ajustar los recursos y la evaluación a las necesidades sensoriales de cada estudiante.

La subdimensión “Orquestar el proceso de aprendizaje” señala que, aunque los docentes y los estudiantes se esfuerzan individualmente, la universidad no pone en marcha estrategias sistemáticas ni adaptaciones curriculares completas que aseguren acceso justo al aprendizaje. El estudiante es el encargado de la inclusión, pues es quien debe gestionar su propio aprendizaje y solicitar adaptaciones continuamente. La universidad tendría que aplicar capacitación obligatoria para el profesorado, establecer protocolos claros para la adaptación de materiales y fomentar un cambio cultural en la enseñanza, donde la inclusión sea un deber tanto institucional como profesional, con el fin de revertir esta situación.

Sección C.2: Movilizar recursos. Los testimonios demuestran que, aunque hay estudiantes con apoyo ocasional de docentes y compañeros, la provisión de recursos es insuficiente y desigual. ENT1 señala: “Sería bueno que haya computadoras con lectores de pantalla para quienes no tienen su propio equipo”, indicando la falta de equipamiento tecnológico básico. ENT3 agrega: “Sería bueno que las aulas tengan proyectores y micrófonos que sí funcionen. También sería útil que haya más material en línea”. La necesidad de recursos tecnológicos útiles y de materiales digitales al alcance es clara, por lo que sería beneficioso contar con mas contenido en línea.

En cuanto a infraestructura, ENT7 comenta: “En el edificio U, en el ascensor no existe braille y me es difícil poder ir sola, debo pedir ayuda siempre”, mientras ENT15 señala: “A pesar de mi poca visión, se me dificulta más en la noche cuando voy por la parte de al frente ya que no hay iluminación desde el edificio B”. ENT12 y ENT14 destacan la necesidad de señalización braille y espacios adaptados: “No siempre hay recursos en la Universidad [...] faltan equipos y programas específicos”. Estos hallazgos muestran que la

accesibilidad física es un componente crítico para garantizar la participación plena de los estudiantes.

Además, la capacitación del personal representa otra barrera. ENT16 afirma: “En su mayoría no saben cómo usar herramientas inclusivas. Me ayudaría que los documentos sean accesibles para lectores de pantalla”, evidenciando que la inclusión no depende solo de recursos materiales o infraestructura, sino también de la preparación del personal académico y administrativo.

Los hallazgos coinciden con estudios previos que destacan la necesidad de garantizar recursos adaptados y formación docente continua para estudiantes con diversidad funcional (Echeita & Verdugo, 2004; Imbaquingo Pijal & Janeta Patiño, 2025; Castillo Pinos, 2025). Asimismo, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y la Clasificación Internacional del Funcionamiento (OMS, 2001), que fomentan el suministro de recursos y entornos accesibles. Las limitaciones en infraestructura tecnológica y física representan uno de los obstáculos más significativos para la inclusión, lo que requiere medidas institucionales urgentes.

En conclusión, la subdimensión “Movilizar recursos” evidencia que, en la UNACH, la provisión de recursos tecnológicos, materiales e infraestructura accesible es escasa e insuficiente, en gran medida se basa en las iniciativas individuales de estudiantes, docentes o compañeros; además, la ausencia de formación del personal limita la inclusión efectiva. Las barreras identificadas incluyen ausencia de equipos adaptados, señalización inaccesible, iluminación deficiente, documentación incompatible con lectores de pantalla y apoyo docente inconsistente. Para vencer estas limitaciones, la universidad necesita poner en marcha un plan abarcador que garantice recursos físicos y tecnológicos adecuados, materiales inclusivos, formación continua del personal y protocolos claros de acceso, asegurando así que la inclusión sea una práctica estructurada, equitativa y sostenible para todos los estudiantes con diversidad funcional.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- La investigación muestra que existen barreras culturales, políticas y en la práctica educativa porque hay poca sensibilización comunitaria y a la escasa preparación inclusiva del personal docente, lo cual impide que los alumnos con diversidad funcional sensorial se integren plenamente. Estas barreras tienen un impacto en su participación social y académica, mostrando la necesidad de estrategias integrales que articulen la política institucional, la cultura inclusiva y la práctica pedagógica.
- Los alumnos con diversidad funcional perciben dificultades para acceder a los materiales, comunicarse con sus compañeros y docentes; y participar en actividades académicas y extracurriculares, lo que demuestra la falta de adecuaciones razonables y sensibilización de la comunidad universitaria.
- Los estudiantes crean significados que reflejan la diferencia entre cómo se implementan las políticas formales de inclusión y lo que realmente sucede, además de percepciones culturales que minimizan sus capacidades. Esto evidencia que para incluir a todos es necesario modificar tanto la cultura organizacional como las prácticas pedagógicas diarias.
- Es necesario poner en marcha estrategias concretas, como formación docente en inclusión, adaptaciones de materiales y recursos, acompañamiento académico personalizado y campañas de sensibilización. Estas acciones establecen los fundamentos para crear propuestas institucionales que fomenten la inclusión genuina de los estudiantes, como la Unidad Piloto de Servicios y Adaptaciones Psicopedagógicas (USAP).

5.2. Recomendaciones

Las siguientes recomendaciones se emiten en función de las conclusiones derivadas del análisis de las barreras culturales, políticas y de prácticas identificadas, con el fin de avanzar hacia la consolidación de un sistema educativo superior auténticamente inclusivo en la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH).

Priorizar la Transformación Cultural y la Formación Docente. Implementar y dar continuidad al programa de formación y sensibilización propuesto en el Capítulo VI, asegurando su obligatoriedad y cobertura para el 100% del personal docente y administrativo que interactúa con estudiantes. Para eliminar barreras culturales y de actitud que dificultan la inclusión total, esta actividad tiene que ser prioritaria.

Unificar y Fortalecer el Marco Político y Normativo: Incitar a las autoridades máximas a revisar y unificar los reglamentos de accesibilidad y bienestar estudiantil, garantizando que incluyan protocolos claros y detallados para la solicitud y ejecución de ajustes razonables, así como para la gestión de información confidencial de los estudiantes con diversidad funcional.

Se debe asegurar que se asigne de manera permanente y específica un presupuesto destinado exclusivamente a la dotación de recursos de accesibilidad (tecnologías de apoyo, mediadores y adaptaciones de infraestructura) y a la implementación de los ajustes razonables necesarios.

Optimizar las Prácticas Pedagógicas y de Evaluación: Definir la adopción obligatoria del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en todas las planificaciones microcurriculares como política institucional. Esto requiere que se revise y valide la inclusión de principios de flexibilidad y accesibilidad en los métodos de evaluación y, lo más importante, en los métodos de enseñanza.

Fortalecer el Rol de la CGBYU en la Coordinación: Proveer a la Coordinación de Gestión de Bienestar Estudiantil y Universitario (CGBYU) con las herramientas y el personal especializado que necesita para desempeñar una actividad de supervisión y seguimiento continuo a las facultades. Este sector debe desempeñar el rol de mediador activo entre los estudiantes, los docentes y las autoridades para garantizar que los ajustes solicitados se implementen de manera efectiva y a tiempo.

CAPÍTULO VI. PROPUESTA

La Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH) ha implementado diversas políticas y procedimientos para garantizar la inclusión de estudiantes con diversidad funcional, centrándose en la accesibilidad física, protocolos de atención y sensibilización parcial del personal docente y administrativo. Sin embargo, los resultados de esta investigación muestran que continúan existiendo barreras culturales, políticas y prácticas que limitan la participación total de estudiantes con diversidad funcional sensorial (auditiva y visual).

Para atender a estas demandas, se sugiere la creación de la Unidad de Servicios y Adaptación Psicopedagógica (USAP) cuyo propósito es coordinar, articular y fortalecer los procesos de inclusión, añadiendo las iniciativas actuales de la universidad. La USAP permitirá un abordaje sistemático de las barreras identificadas, promoviendo la igualdad de oportunidades y la accesibilidad educativa.

Si bien la propuesta se origina con un enfoque específico hacia la población de estudiantes con diversidad funcional, su estructura y principios permiten una proyección más amplia, ya que la USAP podría extender sus acciones hacia la atención de otras necesidades educativas. Además, su funcionamiento incluye trabajo en equipo e interdisciplinario, integrando la colaboración de profesionales de distintas áreas para garantizar un abordaje integral y continuo de la inclusión universitaria.

El objetivo general de la USAP será: Fortalecer los procesos de inclusión educativa de estudiantes con diversidad funcional sensorial en la UNACH mediante la coordinación de servicios académicos, psicopedagógicos y tecnológicos.

El cual será posible mediante cuatro objetivos específicos:

- Coordinar la identificación de necesidades educativas especiales y aplicar ajustes razonables de manera sistemática.
- Proporcionar soporte a estudiantes con diversidad funcional en términos académicos y psicopedagógicos.
- Concienciar a los docentes y personal administrativo con el fin de fortalecer una cultura inclusiva.
- Valorar de manera periódica la eficacia de las prácticas e iniciativas inclusivas.

La propuesta surge como respuesta a las barreras que se identificaron en el Capítulo IV de esta investigación, relacionadas con las dimensiones cultural, política y práctica del Index for Inclusion (Booth & Ainscow, 2002). Su implementación permitirá transformar la cultura institucional, fortalecer políticas inclusivas y optimizar prácticas pedagógicas, promoviendo un entorno universitario accesible y equitativo.

Además, se alinea con la normativa nacional (Ley Orgánica de Discapacidades, 2012) y lineamientos internacionales de educación inclusiva (ONU, 2006), asegurando coherencia entre la teoría y la acción institucional. La USAP se concibe como un eje articulador que integra teoría y práctica, operativizando los hallazgos de esta investigación.

La USAP se sustenta en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y en el Index for Inclusion, abordando tres dimensiones:

Cultural: Promover valores de respeto, valoración de la diversidad y participación de la comunidad universitaria.

Política: Consolidar normativas, protocolos y recursos que garanticen ajustes razonables y atención inclusiva.

Prácticas: Implementar estrategias pedagógicas adaptadas, tutorías personalizadas y recursos tecnológicos accesibles.

Estos principios se integrarán como eje transversal en capacitaciones docentes y en la adecuación de recursos académicos, asegurando que la teoría se traduzca en acciones concretas y sostenibles.

6.1. Funciones principales y actividades

A continuación, se detallan las funciones específicas de la USAP y las actividades concretas que permitirá implementar para mejorar la inclusión en la UNACH, organizadas según las dimensiones del Index for Inclusion:

Tabla 7

Funciones principales y actividades concretas

Dimensión	Función	Actividad	Descripción
Políticas	Coordinación institucional	Crear procedimientos claros para la atención inclusiva	Desarrollar protocolos específicos que establezcan los pasos necesarios para la identificación, evaluación y atención de estudiantes con diversidad funcional, garantizando que sean coherentes con las políticas institucionales existentes.
		Supervisar la implementación de ajustes razonables	Establecer un sistema de seguimiento para asegurar que los ajustes necesarios (como adaptaciones curriculares, recursos tecnológicos y apoyos personales) se implementen de manera efectiva y en el momento adecuado.
		Administrar los recursos humanos y tecnológicos necesarios:	Organizar la asignación de intérpretes de Lengua de Señas Ecuatoriana (LSEC), asistentes psicopedagógicos y herramientas tecnológicas accesibles, como software de lectura de pantalla y dispositivos de apoyo.
Cultura	Sensibilización y formación	Capacitar a los docentes y al personal administrativo	Ofrecer talleres y seminarios sobre inclusión educativa, sensibilización con un enfoque en la diversidad funcional y estrategias pedagógicas adaptadas, con base en la normativa institucional y las mejores prácticas.
		Fomentar campañas de concienciación:	Desarrollar materiales informativos (carteles, folletos, publicaciones en redes sociales) que promuevan una cultura de respeto y valoración de la diversidad funcional dentro de la comunidad universitaria.
		Facilitar espacios de participación estudiantil inclusiva	Crear grupos de apoyo y comités estudiantiles que permitan a los estudiantes con diversidad funcional expresar sus necesidades y colaborar en la mejora de la inclusión en la universidad.
Prácticas	Apoyo académico y psicopedagógico	Evaluar necesidades individuales de los estudiantes	Implementar un proceso de diagnóstico personalizado para identificar las barreras específicas que enfrentan los estudiantes con diversidad funcional y determinar los apoyos necesarios.
		Proporcionar intérpretes de LSEC y software asistivo	Asegurar la disponibilidad de intérpretes durante las clases y exámenes, y ofrecer acceso a herramientas tecnológicas que faciliten el aprendizaje, como programas de lectura de pantalla y aplicaciones educativas adaptadas, considerando el DUA.
		Brindar acompañamiento académico personalizado	Establecer un sistema de tutorías y asesorías psicopedagógicas que apoyen a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, adaptando las metodologías y recursos a sus necesidades específicas.

Nota. Elaboración propia. Presenta la propuesta de la Unidad de Servicios y Adaptación Psicopedagógica (USAP) para la UNACH, según las dimensiones del Index for Inclusion.

6.2. Evaluación y seguimiento

La evaluación de la USAP se realizará de manera continua y operativa, asegurando que los servicios y apoyos implementados cumplan con los objetivos de inclusión de la UNACH. El coordinador de la USAP, en conjunto con el Consejo Académico de la carrera y la Vicerrectoría Académica, supervisará el cumplimiento de los ajustes razonables, la aplicación de recursos tecnológicos accesibles y la participación de estudiantes en actividades inclusivas.

Se utilizarán herramientas de evaluación específicas, incluyendo entrevistas, encuestas y registros de asistencia a talleres de capacitación, así como el monitoreo de la disponibilidad de intérpretes, software asistido y tutorías individualizadas. Los resultados se consolidarán en informes semestrales, que serán presentarán ante los órganos institucionales competentes para orientar ajustes inmediatos en estrategias, recursos y formación docente.

Además, se elaborará un informe anual de impacto institucional, integrando los avances, resultados y recomendaciones, que se incorporará al Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI). Esta evaluación facilitará asegurar que la USAP sea sostenible, efectiva y mejore de manera constante.

La UNACH tendrá la oportunidad de atender de forma estratégica y sostenible las barreras culturales, políticas y prácticas, mediante la creación de la USAP, lo cual reforzará el aprendizaje, la participación y el progreso integral de los alumnos con diversidad funcional, además de fortalecer una universidad más inclusiva y accesible.

REFERENCIAS

- Anzelin, I., Pineda Báez, C., Moreno Perdomo, I. M., Galli, M., & Calderón Salmerón, D. M. (2025). Inclusion in higher education in Argentina, Colombia, and Ecuador: Conceptualizations, advancements and challenges in access, retention, and graduation. *International Journal of Educational Research*, 132. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102645>
- Arboleda Alcivar, J. A., Napa Castillo, S. N., & De León Nicareta, F. M. (29 de Diciembre de 2024). Barreras para el aprendizaje en estudiantes universitarios con discapacidad. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora*, 7(16), 43-57. doi:<https://doi.org/10.56124/tj.v7i16.009>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. (A. N. Ecuador, Ed.) Obtenido de Asamblea Nacional del Ecuador: <https://www.asambleanacional.gob.ec/>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2012). *Ley Orgánica de Discapacidades*. (A. N. Ecuador, Ed.) Obtenido de Consejo Nacional de Discapacidades – Ecuador: <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/>
- Asociación SOLCOM. (1 de Agosto de 2021). *Artículo 2. Definiciones. Convención de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con diversidad funcional (discapacidad)*. Obtenido de Asociación SOLCOM: <https://asociacionsolcom.org/convencion/articulo-2-definiciones/>
- Audulv, A., Hall, E., Kneck, A., Westergren, T., Fegran, L., Pedersen, M. K., . . . Spliid Ludvigsen, M. (1 de Octubre de 2022). Investigación cualitativa longitudinal en la investigación en salud: un estudio metodológico. *BMC Medical Research Methodology*, 22(1). doi:<https://doi.org/10.1186/s12874-022-01732-4>
- Barquero Morales, W. (2021). *Modelo social y políticas de la discapacidad*. Obtenido de UNAN Managua: [https://www.unicef.org/nicaragua/media/8476/file/Dosier%20Curso%20I%201%20\(1\).pdf](https://www.unicef.org/nicaragua/media/8476/file/Dosier%20Curso%20I%201%20(1).pdf)
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Versión para América Latina y el Caribe*. (R. Blanco, Editor) Obtenido de EENET (Enabling Education Network): <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>
- CAST. (2018). *Pautas de diseño universal para el aprendizaje*, 3.0. Obtenido de The UDL Guidelines: <https://udlguidelines.cast.org>
- Castillo Pinos, K. M. (01 de Julio de 2024). Barreras de accesibilidad e inclusión educativa en el nivel universitario en el Ecuador. *Revista Andina de Investigaciones en Ciencias Pedagógicas*, 1(1), 113-146. doi:<https://doi.org/10.69633/yw4w2v31>
- Castillo Pinos, K. M. (03 de Febrero de 2025). Condiciones de accesibilidad e inclusión en educación superior: mejoras alcanzadas y desafíos pendientes. *MQRInvestigar*, e115. doi:<https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.1.2025.e115>
- Castillo Sanguino, N. (9 de Abril de 2021). Fenomenología como método de investigación cualitativa: preguntas desde la práctica investigativa. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social (ReLMIS)*, 10(20), 7-18. Obtenido de https://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/fenomenologia_como_modo/167
- CGBEYU (Centro de Gestión de Bienestar Estudiantil y Universitario, UNACH). (25 de Noviembre de 2024). Registros de estudiantes con discapacidad en la UNACH.

- Excel: Registros de estudiantes con discapacidad en la UNACH.* Riobamba, Chimborazo, Ecuador: Universidad Nacional de Chimborazo.
- Consejo de Educación Superior (CES). (2024). *Plan de Desarrollo del Sistema de Educación Superior (SES) 2022–2026*. Quito, Ecuador: Consejo de Educación Superior (CES).
- Cruz Puerto, M. S., & Sandín Vázquez, M. (2024). Neurodiversidad, discapacidad y enfoque social: Una reflexión teórica y crítica. *Revista Española de Discapacidad*, 12(1), 213-222. doi:<https://doi.org/10.5569/2340-5104.12.01.11>
- Díaz Posada, L. E., & Rodríguez Burgos, L. P. (01 de Diciembre de 2016). Educación inclusiva y diversidad funcional: Conociendo realidades, transformando paradigmas y aportando elementos para la práctica. *Zona Próxima*, 43-46. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/853/85346806005.pdf>
- Echeita, G., & Simón, C. (2007). La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ante el desafío de su inclusión social. En R. Lorenzo, & L. Pérez Bueno, *Tratado sobre Discapacidad* (págs. 1103-1134). Madrid, España: Thomson & Aranzadi. Obtenido de Ministerio de Educación del Ecuador (educacion.gob.ec): <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Tratado-sobre-discapacidad.pdf>
- Elizondo Carmona, C. (2020). *Hacia la inclusión educativa en la universidad: diseño universal para el aprendizaje y la educación de calidad*. Barcelona, España: Octaedro. Obtenido de <https://octaedro.com/libro/hacia-la-inclusion-educativa-en-la-universidad>
- García Garcés, G. M. (Abril de 2019). Indicadores de Educación Inclusiva para el Sistema de Educación Superior. *Compás Empresarial*, 27(10), 52-72. doi:<https://doi.org/10.52428/20758960.V10I27.293>
- García Rivas, N. E. (2024). Tecnología asistiva para la inclusión educativa en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 417-433. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11228
- Gómez Chilan, L. F., Chuquitarco Encalada, S. M., Yagual Viteri, M. Y., Chavesta Alava, M. V., & Parra Aguirre, M. F. (2024). *Educación inclusiva y diversidad*. N/R: CID - Centro de Investigación y Desarrollo. doi:https://doi.org/10.37811/cli_w1047
- Gómez, J. E. (s.f.). *Comunicación incluyente*. Obtenido de Instituto Nacional para Ciegos: <https://www.inci.gov.co/comunicacion-incluyente/comunicacion-incluyente>
- Grupo Social ONCE. (s.f.). *Inclusion (o “Inclusión”)*. Obtenido de Inclusion (o “Inclusión”): <https://gruposocialonce.com/en/inclusion>
- Hecker, J., & Kalpokas, N. (07 de Marzo de 2024). La guía del análisis de entrevistas. *ATLAS.ti*. Obtenido de <https://atlasti.com/es/guias/guia-del-analisis-de-entrevistas/analisis-de-entrevistas>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (Sexta ed.). Ciudad de México: McGraw-Hill Interamericana. Obtenido de https://castillodcuire.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/05/cap_14_analisis_datos_cualitativos_sampieri.pdf
- Imbaquingo Pijal, M. L., & Janeta Patiño, P. F. (3 de Mayo de 2025). Rutas y Protocolos para la Inclusión de Estudiantes con Discapacidad Visual en Educación Superior. *Dominio de las Ciencias*, 11(2), 795-810. doi:<https://doi.org/10.23857/dc.v11i2.4356>
- Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. (1 de Mayo de 2021). *Educación inclusiva: superar las barreras de la tecnología*. Obtenido de UNESCO: <https://www.iiep.unesco.org/es/articles/educacion-inclusiva-superar-las-barreras-de-la-tecnologia>

- Luque Parra, D., & Rodríguez Infante, G. (2007). *Guía de orientación al profesorado del alumnado con discapacidad de la Universidad de Málaga*. Obtenido de UNIVERSIDAD DE MÁLAGA: <https://www.uma.es/media/tinyimages/file/pdiguia.pdf>
- Maraver González, M., & Gómez Hurtado, I. (2024). Una educación universitaria inclusiva: ¿mito o realidad? *Revista RAES*, 16(29), 77-103. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9830922.pdf>
- Mena Chiluisa, L. M., & Alulima, L. (1 de Agosto de 2021). Barreras para la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales, en la educación superior ecuatoriana. 593 Digital Publisher, 4(1), 33-40. doi:<https://doi.org/10.33386/593dp.2021.4-1.660>
- Moreno Pramatávora, M., Jaramillo León, A., Ortiz Palacios, C., & Cazar Flores, R. (2022). Inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad en la Universidad Central del Ecuador. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas (Quito)*, 47(1), 9-24. Obtenido de https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CIENCIAS_MEDICAS/article/download/3445/6629/30471
- Ocampo, J. C. (2018). Discapacidad, inclusión y educación superior en Ecuador: El caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 97-112. doi:<https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000200097>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2014). *Guía para la intervención continua y atencional de la población escolar con diversidad funcional*. Obtenido de <https://oei.int/wp-content/uploads/2024/03/guia-para-la-intervencion-continua-y-atencional-de-la-poblacion-escolar-con-diversidad-escolar.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (13 de Diciembre de 2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo*. Obtenido de Treaties Collection Website: https://treaties.un.org/pages/ViewDetails.aspx?src=TREATY&mtdsg_no=IV-15&chapter=4
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Ginebra, Suiza: UNESCO. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (01 de Mayo de 2015). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. Obtenido de UNESDOC: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). *Informe GEM 2020: Inclusión y educación – “La inclusión y educación” sección*. París, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Obtenido de <https://gem-report-2020.unesco.org/es/inclusion-y-educacion/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (s.f.). *La inclusión en la educación*. Obtenido de UNESCO: <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad (World Report on Disability)*. Ginebra, Suiza: Organización Mundial de la Salud y

- Banco Mundial. Obtenido de <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789241564182>
- Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud (CIF)*. Ginebra, Suiza: Organización Mundial de la Salud. Obtenido de https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf
- Organización Panamericana de la Salud (OPS). (s.f.). *Discapacidad*. Obtenido de OPS/OMS: <https://www.paho.org/es/temas/discapacidad>
- Pontificia Universidad Católica del Ecuador. (s.f.). *Acompañamiento integral*. Obtenido de Pontificia Universidad Católica del Ecuador: <https://www.puce.edu.ec/bienestar-universitario/acompanamiento-integral/>
- Romanach Cabrero, J., & Lobato, M. (Enero de 2007). *Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano*. Obtenido de Foro de Vida Independiente: https://www.researchgate.net/publication/268295334_Diversidad_funcional#:~:text=diversidad%20funcional%2C%20y%20a%20que,primera%20deno%20minaci%C3%B3n%20de
- Salinas Meruane, P., & Cárdenas Castro, M. (2009). *Métodos de investigación social* (Segunda ed.). Quito, Ecuador: Quipus. Obtenido de <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/55376.pdf>
- UNESCO. (19 de Julio de 2024). *Romper barreras en la educación superior para y con los estudiantes con discapacidad*. Obtenido de UNESCO: <https://www.unesco.org/es/articles/romper-barreras-en-la-educacion-superior-para-y-con-los-estudiantes-con-discapacidad>
- UNESCO. (2 de Mayo de 2024). *Romper barreras en la educación superior para y con los estudiantes con discapacidad*. Obtenido de UNESCO: <https://www.unesco.org/es/articles/romper-barreras-en-la-educacion-superior-para-y-con-los-estudiantes-con-discapacidad>
- Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH). (2019). *Reglamento de bienestar estudiantil*. Obtenido de Universidad Nacional de Chimborazo: https://www.unach.edu.ec/images/reglamentos/Reglamentos_reemplazados_con_firma/REGLAMENTO%20DE%20BIENESTAR%20ESTUDIANTIL_C.pdf
- Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH). (2019). *Reglamento General de Aplicación de Acciones Afirmativas de la UNACH*. Obtenido de Universidad Nacional de Chimborazo: <https://www.unach.edu.ec>
- Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH). (2020). *Reglamento para la Aplicación de la Accesibilidad en la UNACH*. Obtenido de Universidad Nacional de Chimborazo: <https://www.unach.edu.ec>
- Universidad Técnica Particular de Loja. (5 de Enero de 2024). *Educación inclusiva para la vinculación de sectores vulnerables*. Obtenido de Universidad Técnica Particular de Loja: <https://noticias.utpl.edu.ec/educacion-inclusiva-para-la-vinculacion-de-sectores-vulnerables-0>
- Varguillas Carmona, C. S., Urquiza Alcívar, A. M., Moreno Aguirre, P. E., & Bravo Mancero, P. C. (01 de Diciembre de 2021). Experiencias en el proceso de inclusión educativa en la educación superior iberoamericana. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 180-195. doi:<https://doi.org/10.37135/chk.002.15.12>
- Vicepresidencia de la República del Ecuador; Ministerio de Educación. (2011). *Módulo I: Educación inclusiva y especial*. Editorial Ecuador: Quito, Ecuador. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf

ANEXOS

Anexo A

Consentimiento informado



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
CHIMBORAZO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título del Estudio: Barreras para la inclusión de estudiantes con diversidad funcional.

Investigadora Principal: Deneb Alejandra Mejía Ramírez

Institución: Universidad Nacional de Chimborazo

Contacto: deneb.mejia@unach.edu.ec - 0983360165

El objetivo de esta investigación es analizar las barreras para la inclusión de estudiantes con diversidad funcional (auditiva y visual) en la Universidad Nacional de Chimborazo, para proponer estrategias que promuevan un ambiente inclusivo.

Su participación consistirá en una entrevista de 30 a 40 minutos para compartir su experiencia y conocimiento sobre la inclusión. Con su consentimiento, la entrevista será grabada para garantizar la precisión de los datos. Si se requiere ampliar información o surgen nuevas preguntas, se podrá coordinar una reunión adicional.

La participación es voluntaria y puede retirarse en cualquier momento sin consecuencias. También puede optar por no responder a preguntas específicas. La información será confidencial, anónima y usada únicamente con fines académicos. Aunque no hay beneficios directos, su colaboración contribuirá significativamente a mejorar la inclusión en la universidad.

Al firmar, usted declara haber comprendido la información y acepta participar de manera voluntaria.

Se encuentra dispuesto a participar: SI () NO ()

Fecha: _____

Lugar: _____

Nombre completo: _____

Firma del participante

Anexo B

Guía de entrevista



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
CHIMBORAZO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

CARRERA DE PSICOPEDAGOGIA

GUÍA DE ENTREVISTA SOBRE BARRERAS PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL

1. SALUDO E INDICACIONES GENERALES:

Buenos días/tardes. Mi nombre es Deneb Mejía y estoy realizando un estudio sobre Barreras para la inclusión de estudiantes con Diversidad Funcional en la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH). El propósito es recoger sus experiencias y opiniones para analizar la situación actual de la universidad y proponer mejoras. En este sentido, le pido sentirse libre de expresar sus puntos de vista en este espacio. No existen respuestas correctas o incorrectas, lo que importa es justamente que comparta su opinión de manera sincera. Le indico que la información servirá exclusivamente para el trabajo y sus respuestas serán analizadas de manera anónima, uniéndolas a otras opiniones. En ningún momento se identificará qué dijo cada participante. Se socializa el consentimiento informado.

¿Está usted de acuerdo en que la entrevista sea grabada para asegurar la fidelidad de sus respuestas? (Si es afirmativo, se inicia la grabación; si es negativo, se toman notas ríguras).

2. OBJETIVO:

Analizar la percepción y las experiencias de los estudiantes con diversidad funcional de la UNACH para interpretar el tipo y la magnitud de las barreras (culturales, políticas y prácticas) que limitan su inclusión educativa.

DIMENSIONES	SUBDIMENSIÓN	PREGUNTAS
EXPERIENCIAS GENERAL	General	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo impacta su diversidad funcional en su vida diaria y, específicamente, en su experiencia académica en la UNACH? - ¿Cómo ha sido su experiencia general como estudiante en la universidad (positiva, negativa, mixta)?
BARRERAS CULTURALES	A.1 Construir una Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo es su relación con otros estudiantes? - ¿Se siente incluido(a) en las actividades grupales, sociales o académicas dentro de su carrera o facultad?
	A.2 Establecer Valores Inclusivos	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo describiría las actitudes y el trato que ha recibido de docentes y compañeros? (ej: ¿ha notado prejuicios, sobreprotección o, por el contrario, indiferencia?) - ¿Alguna vez ha sentido que su condición ha sido cuestionada (ej. "¿usted sí ve?") o ha sido excluido(a) en los grupos de trabajo o en eventos?
BARRERAS CULTURALES	B.1 Desarrollar la Universidad para Todos	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Conoce usted si la UNACH tiene reglamentos o políticas específicas para apoyar a estudiantes con diversidad funcional? - ¿Cree que las autoridades reconocen y valoran sus necesidades?
	B.2 Organizar el Apoyo	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué tipo de apoyo específico ha recibido de la dirección de bienestar estudiantil o de las autoridades desde que ingresó? (ej: becas, trámites, gestiones). - ¿Cree que las políticas de inclusión se aplican de manera efectiva en su carrera o facultad? - ¿Ha tenido problemas burocráticos (ej. Bajo rendimiento, repetición de materia) a causa de un reglamento no aplicado?
BARRERAS POLÍTICAS	C.1 Movilizar Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Enfrenta barreras en la infraestructura (ascensores, rampas, señalización) o en el ambiente (acústica, iluminación) que dificulten su movilización y participación en clases? - ¿La universidad le proporciona los recursos tecnológicos o materiales de apoyo específicos que necesita para estudiar (lectores de pantalla, audífonos, braille)?
	C.2 Orquestar el Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Los profesores implementan estrategias pedagógicas adecuadas o utilizan materiales en formatos que usted pueda usar (pdfs accesibles, audiolibros)? - ¿Ha recibido adaptaciones curriculares o extensiones de tiempo en tareas o exámenes de forma consistente? ¿siente que los métodos de enseñanza lo dejan en desventaja?
CIERRE	Reflexión	<ul style="list-style-type: none"> - Si tuviera que elegir un solo obstáculo que la UNACH debe eliminar de inmediato, cuál sería y por qué? - ¿Qué medidas concretas (charlas, reglamentos, inversión) propondría para sensibilizar a toda la comunidad universitaria (docentes y compañeros)? - ¿Tiene alguna inquietud o aporte adicional que quisiera manifestar sobre su experiencia de inclusión?

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo C

Extracto de Transcripciones

Transcription de ENTREVISTAS:

TRANSCRIPCIÓN N.º 1: Participante ENT1 (Diversidad Visual)

Información Contextual:

Edad: 24 años.

Carrera: Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros.

Semestre: 6.º.

Investigador(a): Va a ser grabada y vamos a darle inicio, ¿ok? ¿Te encuentras listo?

ENT1 (VI): Sí, solo me da un poquito de pena jaja.

Investigador(a): Comentarte que mi propósito, como te decía, es indicarle a las autoridades... ¿Listo **ENT1**, qué edad tienes? ¿Carrera y semestre?

ENT1 (VI): Tengo 24 años. Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros, sexto semestre.

Investigador(a): ¿Cómo consideras tú que impacta tu diversidad funcional en tu vida diaria y académica?

ENT1 (VI): Bueno, le voy a contar una experiencia que tuve el mes pasado. En quinto semestre tuve problemas porque la **[Docente de Inglés]** no sabía qué métodos aplicar para mí, para que yo pueda enseñar inglés. Tuve bajo rendimiento y repetí la materia. Una vez, ya recibido, tuvimos una charla en Bienestar Estudiantil. Recuerdo que un **[Profesional Externo]** me dijo que estudiar eso sería difícil para mí porque no puedo ver, que considerara cambiarme de carrera o algo así. En la materia de **[Investigación]** me fue muy mal. Tuve problemas porque le pedí ayuda al **[Docente X]** para imprimir una rúbrica y me dijo que debía hacerlo yo solo, cuando todos los docentes siempre me habían ayudado con eso. Eso afectó mi rendimiento académico, empecé a mentir a mis padres, a decirles que no tenía deberes, y a portarme mal con mis compañeros y docentes.

Investigador(a): ¿Y cómo describirías tu experiencia en general como estudiante de la universidad?

ENT1 (VI): Al principio, yo mismo me preguntaba por qué escogí esta carrera, que ya no me gustaba. Hasta que un día, mis papás y yo decidimos darme un semestre sabático. Recibí terapia psicopedagógica con unas psicólogas en Quito. Ellas me ayudaron a entender mi situación, cómo era el trato de los docentes hacia mí. Ese semestre me sirvió bastante, aunque todavía tengo altibajos, ya no estoy con esa baja autoestima que tenía antes.

Investigador(a): ¿Alguna vez te han cuestionado, por ejemplo diciéndote “usted sí ve”?

ENT1 (VI): Sí. Recuerdo una experiencia en pedagogía. El profesor **[Docente Y]** pensaba que yo veía bien porque las clases eran virtuales por la pandemia. Un día nos mandó a dibujar algo relacionado con un sonido, pero a mí no me gustan los sonidos fuertes. Mi mamá le explicó al profesor que debía buscar actividades que yo pudiera hacer. Al final entendió y empezó a quedarse conmigo después de clases para ver qué programas funcionaban mejor con mi lector de pantalla. Eso me ayudó mucho.

Anexo D

Matriz de Codificación y Participantes

INFORMANTES CLAVE	
CODIFICACIÓN	
FACULTADES	
Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías	EDU
Facultad de Ciencias de la Salud	SAL
Facultad de Ciencias Políticas y Administrativas	POL
Facultad de Ingeniería	ING
DIVERSIDAD FUNCIONAL	
AUDITIVA	VI
VISUAL	AU
ENTREVISTADO-FACULTAD-DIVERSIDAD FUNCIONAL-INICIALES DE NOMBRES	

ROL	NOMBRE	CODIGO
ENT1		ENT1.EDU.VI.FJ
ENT2		ENT2-POL-VI-RE
ENT3		ENT3-POL-AU-VF
ENT4		ENT4-SAL-VI-CV
ENT5		ENT5.EDU.AU.AA
ENT6		ENT6.EDU.VI.VA
ENT7		ENT7.POL.VI.AN
ENT8		ENT8.EDU.AU.DL
ENT9		ENT9.POL.VI.AA
ENT10		ENT10.POL.VI.RA
ENT11		ENT11.ING.VI.CJ
ENT12		ENT12.EDU.VI.AI
ENT13		ENT13.SAL.AU.SL
ENT14		ENT14.EDU.VI.EE
ENT15		ENT15.EDU.VI.MR
ENT16		ENT16.ING.VI.CA