

Ciclo progresista e inclusión en la educación superior en Ecuador

René Unda-Lara, *Ph. D.*^a

Daniel Llanos-Erazo, *Ph. D.*^b

Joselyn Bustillos-Caranqui, *Psic.*^c

Dennis Guananga^d

Jessica Rivadeneira-Peñañiel, *Mg.*^d

Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador



cunda@ups.edu.ec

Resumen (analítico)

Se examinan las tendencias de la producción académica sobre inclusión en educación superior en Ecuador a partir de la irrupción del ciclo progresista (2007-2017). Los resultados muestran que los focos de interés investigativo se concentran en las reformas institucionales, las políticas económicas, el acceso gratuito, las discapacidades y la interculturalidad. Se realizó un análisis de 26 artículos académicos publicados entre 2017 y 2022, y literatura complementaria de orden normativo y contextual. Se concluye que las políticas implementadas durante el ciclo progresista establecen un giro significativo, no exento de tensiones, en cuanto a ampliación de derechos, así como señales de diferencias significativas sobre inclusión universitaria entre los ciclos progresista y posprogresista, referidas al sentido, carácter y gestión de las políticas de educación superior.

Palabras clave

Ciclo progresista; inclusión; educación superior; neoliberalismo; Ecuador.

Tesaurus

Tesaurus de Ciencias Sociales de la Unesco.

Para citar este artículo

Unda-Lara, R., Llanos-Erazo, D., Bustillos-Caranqui, J., Guananga, D., & Rivadeneira-Peñañiel, J. (2024). Ciclo progresista e inclusión en la educación superior en Ecuador. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(2), 1-24. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.22.2.5928>

Historial

Recibido: 17.03.2023

Aceptado: 01.12.2023

Publicado: 29.04.2024

Información artículo

El artículo se deriva del proyecto denominado «Qué Universidad Salesiana para los jóvenes de hoy: escuchando las voces de los jóvenes», financiado por las instituciones universitarias Salesianas de América Latina. Realizada entre marzo 2021 y diciembre de 2022. **Área:** ciencias sociales. **Subárea:** educación.



Progressive cycle and Inclusion in Higher Education in Ecuador

Abstract (analytical)

This analysis examines the tendencies on the academic production regarding inclusion at Higher Education at Ecuador as from the irruption of the progressive cycle (2007-2017). The results show that the points of research interest focus on the institutional reforms, the economic policies, the free access, the disabilities, and the interculturality. It has been done a systematic revision of 26 academic papers published between 2017 and 2022, and complementary literature of normative and contextual nature. It's concluded that the implemented policies during the progressive cycle establish a significant twist, not exempt of tensions, regarding the extension of rights, as well as signals of significant differences about college inclusion among the progressive and the post progressive cycle, in reference to the sense, character and management of Higher Education policies.

Keywords

Progressive cycle; Inclusion; Higher Education; Neoliberalism; Ecuador.

Ciclo progressivo e inclusao no Ensino Superior no Equador

Resumo (analítico)

Esta revisão examina as tendências da produção acadêmica sobre inclusão na Educação Superior no Equador desde o início do ciclo progressivo (2007-2017). Os resultados mostram que o interesse da pesquisa se concentra em reformas institucionais, políticas econômicas, livre acesso, deficiência e interculturalidade. Foi realizada uma revisão sistemática de 26 artigos acadêmicos publicados entre 2017 e 2022 e literatura normativa e contextual complementar. Conclui-se que as políticas implementadas durante o ciclo progressista estabelecem uma virada significativa, não isenta de tensões, em termos de ampliação de direitos, bem como indícios de diferenças significativas na inclusão universitária entre os ciclos progressivo e pós-progressivo, no que se refere à significado, caráter e gestão das políticas de Educação Superior.

Palavras-chave

Ciclo progressivo; Inclusão; Educação Superior; Neoliberalismo; Equador.

Información autores

(a) Lic. en Sociología y Ciencias Políticas, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Puce. Magíster en Educomunicación, Universidad Politécnica Salesiana. Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales (Colombia). Profesor Universidad Politécnica Salesiana.  0000-0003-4033-8762. H5: 16. Correo electrónico: cunda@ups.edu.ec (b) Lic. en Ciencias de la Educación, Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Magíster en Política Social para promoción de la Infancia y Adolescencia, Universidad Politécnica Salesiana. Doctor en Ciencias Sociales, mención Sociología, Universidad Nacional del Cuyo (Argentina). Profesor Universidad Politécnica Salesiana.  0000-0002-7206-5052. H5: 11. Correo electrónico: dllanos@ups.edu.ec (c) Psicóloga, Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Investigadora asociada del Cinaj-UPS Ecuador.  0000-0003-4299-7964 H5: 2. Correo electrónico: jbustillos@est.ups.edu.ec. (d) Estudiante de Psicología, Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Investigador asociado del Cinaj-UPS.  0009-0002-1603-1752. H5: 0. (e) Magíster en Tecnologías de la Información y Comunicación para la Educación, Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador. Profesora Universidad Politécnica Salesiana.  0000-0001-8441-2034. H5: 3. Correo electrónico: jrivadeneira@ups.edu.ec

Introducción

La implementación de las políticas económicas de corte neoliberal, durante las dos últimas décadas del siglo XX en la región y en Ecuador, supuso una importante mutación del Estado. Del espacio de referencia central del procesamiento del conflicto democrático se transitó hacia un instrumento de preservación de los intereses particulares y privilegios de las elites económicas, lo cual dio lugar al incremento de la pobreza, a la profundización de las desigualdades sociales (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [Cepal], 2022) y a una creciente devastación de la institucionalidad democrática (Paz y Miño, 2022).

Tras un ciclo de persistente movilización social y de inestabilidad política, tanto producto de la crisis orgánica del sistema político como rasgo común en varios Estados de la región (Sader, 2009), se produjo el llamado «giro a la izquierda» (Carrión, 2015). Este se dio a través de una serie de triunfos electorales de partidos, movimientos y líderes políticos identificados con una visión crítica del modelo neoliberal que se había implementado, en distinto grado y matiz, en casi todos los países de América Latina y El Caribe.

La instalación de los gobiernos progresistas en la región colocó como principios orientadores de su proyecto político a las ideas de igualdad, justicia social, redistribución de la riqueza y reconocimiento de la diversidad; ello supuso la activación de un conjunto de reformas estructurales de orden político y económico con las que se consiguiera el objetivo de la recuperación de lo público y del Estado. En Ecuador, tales planteamientos implicaron, entre otras acciones, la planificación de un modelo de Estado cuya agenda concentró esfuerzos en detener y revertir los efectos de las políticas y del mismo modelo neoliberal, para lo cual se implementó un robusto conjunto de políticas públicas que viabilizaran la consecución de los objetivos propuestos en el *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2010*. Estas, en lo fundamental, apuntaban hacia el logro de una sociedad incluyente, igualitaria, equitativa, participativa, redistributiva y que se reconociese como parte de la naturaleza (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo [Senplades], 2007).

El gobierno de Rafael Correa puso en marcha el proceso constituyente (noviembre 2007-octubre 2008) en el que se aprobó la *Constitución del buen vivir (Sumak Kawsay)* en septiembre de 2008. En aquel, respecto a la educación superior, se menciona:

La educación superior pública será gratuita hasta el tercer nivel. El ingreso a las instituciones públicas de educación superior se regulará a través de un sistema de nivelación y admisión, definido en la ley. La gratuidad se vinculará a la responsabilidad académica de las estudiantes y los estudiantes. (República del Ecuador, 2008, art. 356)

En 2010 se aprobó la reforma a la *Ley Orgánica de Educación Superior*, desde la que se activaron una serie de medidas que buscaban el mejoramiento de la calidad académica. Entre ellas, la implementación del examen de ingreso a las universidades y la evaluación de las instituciones de educación superior, de tal forma que el Estado regulara la adecuada formación académica de quienes egresan de dichas instituciones. Estas medidas, como se analizará más adelante, fueron objeto de tensiones y debate acerca de los efectos supuestamente regresivos en cuanto a la democratización del acceso a la universidad (Rivera, 2019).

De acuerdo con las estadísticas oficiales, y en consonancia con las tendencias globales y regionales, la normativa constitucional relativa a la gratuidad de la inclusión produjo un incremento anual de la matrícula, la cual ya venía advirtiéndose desde la década de los ochenta (Saforcada & Trotta, 2020).

La inversión pública en el sistema de educación superior durante 2007-2016

En Ecuador, de acuerdo con los datos disponibles en el Sistema Integral de Información de Educación Superior, para el 2018 el 59.8 % de la matrícula se encontraba registrada en las instituciones públicas, mientras que el 26.6 % correspondía particulares cofinanciadas y el 13.5 % restante a particulares autofinanciados. Por su parte, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2020) en su *Informe sobre el Índice de desarrollo humano en Ecuador*, estableció que dicho índice se encontraba en 2019 en 0.759. Cabe mencionar, además, que el presupuesto para la educación superior en 2017, según datos del *Boletín anual de la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación* (Senescyt, 2020), previó una ejecución en las instituciones de educación superior que ascendió a 1199 millones; lo anterior significó un incremento del 6.1 % en relación al 2016. Sin embargo, para el 2021 el presupuesto para las universidades públicas corres-

pondió a 1043 millones de dólares, lo cual significa una reducción cercana a 100 millones de dólares. Por otro lado, el presidente Guillermo Lasso informó que para el 2022 el presupuesto para las universidades públicas fue de 1052 millones de dólares y el presupuesto total, considerando universidad privadas y cofinanciadas, fue de 1129 millones.

Es importante anotar que las cifras del incremento presupuestario para la educación superior fueron duramente cuestionadas por la Asamblea Nacional, puesto que se calculaban sobre el monto ejecutado en el año anterior (2021) y no sobre el total del monto asignado (Torres, 2021). Los problemas de asignación presupuestaria y los de gestión de los montos asignados se hicieron evidentes desde 2018, cuando el giro neoliberal operado por el gobierno de Lenín Moreno había tomado cuerpo y las políticas de recorte fiscal cubrieron todo el espectro de la acción público estatal. Solo como ejemplo, y según datos oficiales, en 2018 y 2019, se había reducido, a año seguido, el 32 % y el 36 % del presupuesto de salud y educación, respectivamente (Banco Central del Ecuador, 2020).

Así las cosas, este análisis documental tuvo como objetivo responder la pregunta: ¿qué se ha estudiado sobre la situación de las y los jóvenes universitarios, desde la perspectiva de la inclusión en el ámbito de la educación superior en Ecuador?

Metodología

El presente estudio se adscribe a una vertiente epistemológica de orden hermenéutica, a saber, que la interpretación textual que se realizó no está ausente de las percepciones e intereses del equipo investigador. En ese sentido, apostamos por recuperar el juicio reflexivo como forma de conocer (Gadamer, 1998) y de generar conocimiento a partir de los escritos ya existentes. Además, la lectura de los textos encontrados se ubica en una lógica de comprensión provisional de la realidad, suscribiendo los principios de Gadamer que afirman que todo conocimiento es móvil y siempre provisional, complementándose con el diálogo de los actores con su realidad.

En lo que respecta al procedimiento metodológico utilizado en este trabajo, tuvo directa correspondencia con su objetivo y pregunta central. Así mismo, se priorizó la revisión bibliográfica, en razón de los criterios y características que organizan la investigación. Entre los principales criterios propuestos fueron:

- Años de publicación; es decir, centramos la atención en documentos publicados entre el 2017 y 2022.

- La producción académica debía abordar la temática del caso Ecuador, es decir, la delimitación geográfica se convirtió en un criterio organizador del estudio.
- Se priorizó el formato de publicación artículo. Por supuesto, la amplitud de la temática obligó a un rastreo adicional, pero que por cuestiones de inclusión, en el escrito se empleó únicamente los trabajos que fueron publicados como artículos.

La exploración y rastreo de fuentes partió del campo temático *inclusión y educación superior en Ecuador*, a partir del cual se estructuró el resumen de contenidos sobre cada una de las dimensiones que arrojan los resultados de las palabras utilizadas para la búsqueda (Sánchez-Serrano *et al.*, 2022). La búsqueda se realizó en cuatro bases de datos bibliográficas: Web of Science, Scopus, Scielo y Redalyc. Se requirió el rastreo de fuentes complementarias de carácter institucional para la obtención de datos e informaciones de contexto. Lo anterior, dado que el objeto del estudio incluye una categoría y un proceso (el ciclo progresista), el cual supuso una profunda reforma institucional del Estado y, con ello, la producción de datos anclados a fuentes oficiales.

La fase de exploración y rastreo tuvo dos rondas. En la primera ronda exploratoria se encontró un total de 53 fuentes, de las cuales se descartó aquellas que excedían tanto el tema de estudio como el objetivo propuesto. La segunda ronda, y con esta precisión en la búsqueda, se obtuvo un total de 38 trabajos. Posterior a esto, se realizó un decantamiento final de fuentes bajo el criterio de relevancia temática y consistencia metodológica de los estudios, con lo cual se analizó un total de 26 artículos.

El análisis de los artículos siguió el esquema planteado por Braun y Clarke (2006), en el que se establece la codificación inicial de temas atinentes a la pregunta y objetivo de la investigación; operación que condujo a la fase de establecimiento de patrones conceptuales y temáticos según los cuales se organizó el informe. Tales patrones se configuran en función de la recurrencia y contribución para el procesamiento de la pregunta desde la cual partió la revisión bibliográfica (Rodríguez-Pérez, 2019).

Resultados

Marco normativo y contexto institucional para la inclusión en educación superior

En mayor o menor medida, y desde distintas perspectivas analíticas, la producción académica sobre educación superior en Ecuador alude, sin excepción, a las reformas ins-

titucionales establecidas en 2007 con la instalación del primer gobierno de Rafael Correa y sancionadas normativamente a partir de septiembre de 2008 en la *Constitución del buen vivir (Sumak Kawsay)*. En lo medular, los principios en los que se fundamentaba el proyecto político progresista en Ecuador (igualdad, equidad, participación, buen vivir, libertad, reciprocidad y redistribución) estaban atravesados por el imperativo de la inclusión en los distintos ámbitos de lo político, lo económico y lo cultural. En esta dirección, se constata las referencias a las determinaciones que el régimen político y gubernamental tiene en el carácter, orientación y finalidades de las políticas públicas, aunque la literatura académica indexada sobre educación superior no ofrezca aún un despliegue analítico extenso al respecto. No obstante, las referencias al giro sociopolítico e institucional que supuso el advenimiento del ciclo progresista en Ecuador son recurrentes (Carrión, 2015; Garcés *et al.*, 2022; Ramírez & Minteguiaga, 2020; Rivera, 2019; Vera *et al.*, 2018). En ese sentido, «en Ecuador, al calor de las políticas públicas y sociales, se han dado pasos importantes en materia de acceso, facilidades y sistemas de apoyos para garantizar oportunidades para que cada uno pueda alcanzar sus proyectos de vida» (Garcés *et al.*, 2022, p. 336).

En este primer ámbito de análisis, las investigaciones aluden de modo constante a la normativa internacional, habitualmente no vinculante, expresada en convenciones y agendas propuestas por el sistema de Naciones Unidas, desde las que se ha impulsado esfuerzos institucionales a ser tenidos en cuenta por los Estados nacionales:

La inclusión educativa forma parte de los esfuerzos internacionales que tienden a garantizar el derecho de todos los seres humanos a la educación. Este concepto ya forma parte importante de los objetivos y las políticas de los principales organismos relacionados con la educación a nivel global, y también de los gobiernos nacionales. (Bartolomé *et al.*, 2021, p. 57)

El abordaje de los temas considerados en el campo de la inclusión en la educación superior muestra también un temprano despertar de las miradas críticas hacia las políticas de inclusión que se despliegan en los ámbitos pedagógico-didáctico (Vera *et al.*, 2018), en el acceso gratuito y sus efectos (Rivera, 2019) y en el de las discapacidades (Delgado *et al.*, 2021), entre los principales. Las tensiones y disputas que supuso la irrupción de un modelo de Estado y sociedad (progresismo), con principios y objetivos opuestos al modelo neoliberal, fueron configurándose a medida que la impronta democratizadora de acceso libre y gratuito debía enfrentar el problema de la calidad educativa; ello en un contexto caracterizado por profundas desigualdades históricas, entre otras, las atinentes al capital cultural de los diversos sectores de la sociedad.

Se advierte, en suma, un generalizado consenso en cuanto al reconocimiento de la importancia que supuso el despliegue de políticas inclusivas en la educación superior a partir de la aprobación de la *Carta constitucional del buen vivir* (Rivera, 2019); principalmente, porque viabilizaban la concreción de los principios de igualdad, equidad y participación, establecidos el marco normativo y en el *Plan de desarrollo para el buen vivir*. A la par, y sin dejar de reconocer las virtudes del carácter democratizante del conjunto de las políticas de inclusión implementadas desde el inicio del ciclo progresista, se visualizaron una serie de tensiones y falencias relativas a la pertinencia en la implementación de tales políticas. Sobre todo, en las dimensiones pedagógico-didácticas y en el ámbito específico de la inclusión educativa de personas con discapacidades. Esta cuestión condujo a la formulación de ciertos modelos de atención basados en experiencias derivadas de estudios de caso que muestran un considerable grado de especialización (Delgado *et al.*, 2021; Vera *et al.*, 2018). Sin embargo, estos modelos contaban con una limitada probabilidad de generalización en el sistema universitario, en razón de la heterogeneidad estructural de sus beneficiarios directos (estudiantes), de vacíos y déficits en el proceso de enseñanza (habitualmente atribuido al cuerpo docente), así como del mismo carácter germinal del enfoque y procesos institucionales en sus distintos niveles (Gallegos *et al.*, 2014). Por tanto, no fue casual que, como parte de las políticas de mejoramiento de la calidad de la educación superior, se destinara un importante volumen de recursos para la formación doctoral de docentes universitarios.

Inclusión socioeconómica en el contexto ecuatoriano

El diseño y ejecución de las políticas inclusivas en el ámbito de la educación superior en Ecuador durante el ciclo progresista no pueden ser comprendidos a cabalidad sin aludir su entramado. Este se edificó a partir del marco normativo establecido en la *Carta constitucional del buen vivir* y de los principios del *Plan nacional para el buen vivir* —en sus distintas versiones— a lo largo de los tres periodos gubernamentales presididos por Rafael Correa.

En términos generales, el Ecuador avanzó de forma sustantiva en la reducción de la pobreza y la desigualdad durante los 10 años del gobierno de Correa (2007-2017). Según datos del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC, 2018a), entre 2007 y 2017, la pobreza por ingresos en dicho país se redujo de 35 a 23,2 por ciento, mientras que la pobreza extrema cayó del 16 % al 8,4 %.

A la par de esta reducción, también disminuyeron las brechas de desigualdad, haciendo que la población considerada pobre se ubique en los bordes de los umbrales de pobreza (Cepal, 2019). De igual forma, la pobreza medida por necesidades básicas insatisfechas también se redujo del 47 % al 33,5 % durante el mismo período (INEC, 2018a). Las mejoras en el bienestar de la población se debieron principalmente a que la población recibió mayores ingresos laborales y transferencias públicas. De hecho, en el período del 2007 al 2014, el ingreso laboral contribuyó a una disminución de 10.7 puntos porcentuales en el número de pobres a nivel nacional, y en una reducción de 15.5 y 8.5 puntos porcentuales en pobreza rural y urbana, respectivamente. En las zonas rurales, las transferencias gubernamentales también desempeñaron un papel clave en la reducción de la pobreza, reduciendo en más de 3 puntos porcentuales la pobreza total en estas zonas (Banco Mundial, 2018a).

El acceso a los diferentes servicios también mejoró de manera significativa durante dicha década. El acceso a agua potable y servicios de alcantarillado en zonas que por años carecían de estos servicios fue una de los logros del gobierno (INEC, 2017). El acceso a la educación básica es hoy casi universal, y las tasas netas de matrícula en educación secundaria superior y terciaria aumentaron significativamente (Álvarez, 2020).

No obstante, algunos de estos resultados ocultan desigualdades. Por ejemplo, solo el 15 por ciento de los estudiantes de los dos quintiles económicos inferiores se matriculaban en educación superior, en comparación con el 50 por ciento de los que se encontraban en el quintil superior (Banco Mundial, 2016). La tasa de mortalidad infantil (menores de un año) se redujo de 21.8 a 9.3 por 1000 nacimientos en el periodo 1990 a 2017. La tasa de mortalidad de menores de 5 años disminuyó de 31.1 a 11.9 por 1000 nacimientos (INEC, 2018b). Sin embargo, en 2014, casi una cuarta parte de los niños menores de cinco años sufrían de desnutrición crónica (Banco Mundial, 2018a).

En el sector de educación, la brecha de acceso entre áreas urbanas y rurales ha disminuido, pero sigue siendo relevante. Entre el 2007 y el 2017, el aumento en el número de años de educación en la población mayor de 30 años en las áreas rurales alcanzó 1.4 años, aumentando más rápido que en las áreas urbanas (que percibieron un aumento de 0.6 años). Del mismo modo, las tasas netas de matriculación en la escuela secundaria aumentaron de 27 a 28 puntos porcentuales en las zonas rurales. Este aumento fue mucho menor en zonas urbanas, donde el número de matrículas aumentó en 10 a 15 puntos porcentuales para la educación secundaria inferior y superior (Banco Mundial, 2018b).

En lo referente a la educación superior, la *Ley Orgánica de Educación Superior* del 2010, faculta que el Consejo de Educación Superior, el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior y la Senescyt, sean las instituciones encargadas de transversalizar los lineamientos que aseguren la igualdad para personas con discapacidad, movilidad forzada, etnia, entre otras, que deseen acceder a la educación superior respetando el derecho de igualdad de oportunidades.

¿Gratuidad en el acceso, incremento de la matrícula universitaria y reproducción de desigualdades?

Ecuador ha mejorado el acceso a la educación superior durante las últimas dos décadas, si se considera que el índice de acceso entre el quintil más rico y el quintil más pobre mostró reducción de la brecha de desigualdad: se encontraba en 4.37 para 1990, aumentó a 8.87 para el 2000, y se redujo a 3.17 para el 2010 (Brunner & Villalobos, 2014). Dicha mejora no necesariamente se atribuyó a la gratuidad de la educación —implementada desde 2007—, sino que refleja una sociedad con mejor nivel de bienestar y calidad de vida, en la que la opción de sectores medios y populares por el ingreso a la universidad se masifica como resultado de la confluencia de un conjunto de cambios y variaciones significativas en las decisiones de política y su implementación.¹

En la literatura que problematiza la relación entre gratuidad, incremento de la matrícula universitaria y acceso igualitario, puede advertirse la tensión entre el carácter democratizante de la política de gratuidad (cuya intención primordial trata de evitar un tipo de *discriminación en el acceso*) y ciertos efectos regresivos de tales medidas en el corto plazo. Ello dado que dichas medidas benefician a las personas de mayores recursos y, en general, segmentos con mayor capital cultural (Rivera, 2019), que son los que tuvieron una adecuada educación inicial y primaria. Varios estudios sostienen y recomiendan, justamente, que «son tales niveles educativos donde se debería replantear las características de la inversión de recursos» (Cunha & Heckman, 2007, p. 3).

La lógica de la política de gratuidad se relaciona con una visión social fundamentada en la igualdad de oportunidades, equidad en el acceso e inclusión hacia grupos minoritarios, a través de la eliminación de las barreras de entrada en los costos de la matrícula. La medida se enmarca en el reconocimiento del derecho a la educación, su característica de bien

¹ El sueldo básico se incrementa de \$ 170 en 2007 a \$ 375 hasta 2017; el producto interno bruto se quintuplica entre 2007 y 2017 (23 mil millones a 102 mil millones); las becas de estudio internacionales pasan, cada año, de 34 a 970 entre 2007 y 2017 (INEC, 2018a).

público, de generador de capacidades, al que debería tener la libertad de acceder toda la sociedad. (Rivera, 2019, pp. 9-10)

La gratuidad de la educación superior en Ecuador entró en vigencia dentro de una etapa de reformas sociales profundas para el país en general, y la educación en particular, en un contexto de mayor presencia estatal como característica común de los gobiernos progresistas latinoamericanos. Se encuentra que la medida ha sido beneficiosa hacia el acceso de personas de grupos étnicos tradicionalmente marginados, mujeres y quintiles pobres; sin embargo, al contrastarse con medidas de mérito y calidad (que no tenían como objetivo el acceso), se disminuyó su efecto (Rivera, 2019).

Democratización económica para el acceso y abandono en la educación superior

Si bien es cierto que la decisión de ofertar la enseñanza superior pública de forma gratuita fue una medida coherente con los principios estructurantes del proyecto político progresista desde la perspectiva de recuperación de lo público (Senplades, 2009) y desde la dinámica de ampliación de derechos (que eliminaba en gran medida las barreras de ingreso), la obligatoriedad del examen refrenó el acceso. En efecto, la introducción de tal examen representó la activación de la contracara del libre acceso y, aun cuando incidió favorablemente sobre la calidad, se constituyó en otra barrera. Máxime si se tiene en cuenta que los estudiantes mejor preparados no pertenecían en su mayoría a los sectores de más bajos ingresos (Sinchi & Gómez, 2018, p. 2).

Uno de los efectos de la aplicación del examen de ingreso fue el abandono escolar. Además de las diversas causas que originan el problema (como los costos de colegiatura y la pérdida de materias), hay dificultades para identificar las pocas vías que existen para disminuir la deserción, junto al desconocimiento de sus beneficios por parte de los estudiantes.

La principal causa que impide el acceso a la universidad es la financiera, lo cual no se aparta de las causas que en general afectan a la mayoría de los jóvenes en el país y la región (Saforcada & Trotta, 2020). Una gran parte es dependiente de los padres (77.4 %). Además, existe una bajísima tasa de uso de créditos (que en ningún caso sobrepasa el 5 %), lo que puede estar condicionado por el no cumplimiento de los requisitos o especialmente la falta de un garante, dado las exigencias para el acceso a los mismos. El estudio de Sinchi y Gómez (2018) pone en evidencia las escasas propuestas que se han generado como alternativas de financiamiento para el estudio de los universitarios.

Inclusión de estudiantes con discapacidades

De acuerdo a los datos del Sistema de Indicadores Sociales del Ministerio Coordinador de Desarrollo Social del 2017, en el Ecuador existían 816 156 personas con algún tipo de discapacidad, quienes representaban el 5.6 % de la población total para ese año. El Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, señaló en 2013 que 427 826 se encontraban carnetizados; de ellos 50 659 (11.84 %) poseía algún tipo de discapacidad visual. A su vez, del total de personas con algún tipo de discapacidad visual, el mayor porcentaje de personas, es decir, 4725 (60.67 %), se encontraba dentro del rango de edad comprendido entre los 30 a 65 años de edad. En el rango comprendido entre los 18 a 29 años, edades en las cuales la mayoría de las personas cursa su etapa universitaria, existen 776 personas es decir el 9.96 % con algún tipo de discapacidad visual.

El abordaje de las discapacidades ha sido recurrente en el ámbito de los estudios sobre educación inclusiva e inclusión educativa. Adquiere visibilidad e ímpetu investigativo a partir de las indicaciones de política formuladas en la *Constitución del buen vivir*. De hecho, representó uno de los ejes en los que se concentró una inédita y relevante inversión pública a partir de 2007, durante el primer periodo gubernamental de Rafael Correa. Los análisis sobre los modelos de inclusión con personas con discapacidad, sobre todo física, muestran una doble y concurrente dinámica de diversificación y especialización. En la medida en que se abren ámbitos de interés investigativo o de intervención institucional, se produce también un conocimiento más especializado en aquellos, con lo cual el campo de estudio sobre discapacidades, inclusión y educación superior se complejiza (Gallegos, 2011; Vera *et al.*, 2018). Al respecto, se han podido rastrear afirmaciones y hallazgos que ilustran nítidamente la mentada complejidad que ha ido enriqueciendo este campo emergente de estudios, como puntualizan Cabrera *et al.* (2019). Aquellos consideran que «con frecuencia, la inclusión educativa en Ecuador se limita al hecho de integrar a un estudiante con necesidades educativas especiales permanentes o transitorias, excluyendo la parte cultural que debería poseer la misma importancia» (p. 4). En esta misma dirección, otros autores ponen en tensión los avances normativos frente a las prácticas sociales y su desafíos:

La inclusión está ausente en su mayor parte y todavía hay mucho camino por recorrer en vías de una sociedad más igualitaria. Esto es especialmente cierto en Latinoamérica donde, a pesar de robustos marcos legales que promulgan la inclusión, no se ha logrado una transformación profunda. Uno de los ámbitos con el menor progreso es el de la educación superior. (Vera *et al.*, 2018, p. 98)

Entre los aspectos comunes en las investigaciones sobre discapacidad en la educación superior en Ecuador cabe destacar la recurrente interpelación a las instituciones. Se les exige la puesta en marcha de programas de formación sobre inclusión educativa, una mayor inversión en infraestructura, así como cambios en los enfoques pedagógicos y didácticos que promuevan abordajes concretos para evitar discriminación y exclusión (Garcés *et al.*, 2022).

En dónde se investiga discapacidades en la educación superior

Aún sin que se trate de un aspecto recurrente ni con intenciones de generalización (puesto que se trata de estudios de caso enmarcados en tradiciones cualitativas de investigación), los espacios académicos en los cuales se investiga ofrecen interesantes pistas que informan del interés orgánico que la educación superior muestra por el estudio de las múltiples expresiones de la discapacidad. El 92.2 % (119) de las investigaciones con la categoría discapacidad pertenecen a las carreras de pregrado. La carrera con el mayor porcentaje de investigaciones es Terapia Física (10 %), seguida por Medicina (8.5 %) y Administración de Empresas Turísticas y Hoteleras (8.5 %). La facultad con el mayor porcentaje de publicaciones es la de Ciencias Médicas (28.6 %), seguida por la de Arquitectura y Diseño (15.5 %) y la de Especialidades Empresariales (14.7 %). Por otro lado, la Facultad de Educación Técnica para el Desarrollo (2.3 %) y la de Ciencias Económicas y Administrativas (1.5 %) tienen el menor porcentaje de investigaciones publicadas al respecto. Hasta la fecha, la Facultad de Ingeniería no ha publicado trabajos en la categoría estudiada.

Por tanto, los resultados indican que las carreras de corte social y de la salud tienen un número mayor de investigaciones que aquellas de corte técnico. No obstante, y más allá de la variabilidad proporcional que se observa tanto en la distribución por investigaciones como por publicaciones, se constata la mencionada diversificación y especialización de este subcampo de estudios; ello a raíz de su visibilización institucional y social amplificada por las políticas establecidas durante el ciclo progresista.

De hecho, el número de estudiantes matriculados con discapacidad se ha incrementado desde el 2013 hasta el 2017 con una tasa anual del 9.7 % (Vera *et al.*, 2018). En la Universidad de Guayaquil, desde el 2013 hasta el 2017, el porcentaje anual de estudiantes con discapacidad ha incrementado progresivamente desde el 0.47 % hasta componer el 0.73 % del total de estudiantes matriculados (Vera *et al.*, 2018).

Representaciones sociales sobre discapacidades en la educación superior

La construcción de sistemas de creencias en torno a las personas con discapacidad ha sido un tema de análisis y debate en diversas disciplinas y áreas de conocimiento. La comprensión de sus implicaciones se relaciona con el contexto sociocultural y con el momento histórico en el que se ha desarrollado. A tenor de esta idea, la instauración del ciclo progresista en Ecuador vino precedida de un periodo de continuo y cada vez mayor descontento social. Este se produjo por la experiencia de las consecuencias de la implementación de un «neoliberalismo a la criolla» (Andrade, 2009, p. 22) durante las dos últimas décadas del siglo XX. Entre las expectativas del cambio de rumbo que la sociedad había prefigurado estaban las relacionadas con las distintas formas que el principio de igualdad democrática pudiera expresar y concretar en la cotidianidad. Una de esas formas apuntaba hacia la necesidad de cambios en las percepciones y concepciones que la inclusión de personas con discapacidades en los ámbitos educativo y laboral exigía y que el proyecto político progresista situaba como condición prioritaria para el cumplimiento de los objetivos propuesto en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2010. Las recurrentes alusiones al tema, así como la expedición de medidas gubernamentales para la inclusión, sumado al hecho de que el binomio presidencial de Rafael Correa, Lenín Moreno, era una persona con discapacidad física (quien tuvo como principal responsabilidad liderar un programa gubernamental para la asistencia e inclusión), estableció un terreno fértil para que las sensibilidades y prácticas institucionales y ciudadanas se abrieran a tales fines (Gallegos *et al.*, 2014; Garcés *et al.*, 2022).

Por otro lado, la innegable influencia de las normas internacional para la atención a este segmento de la población (que se venían posicionando en convenciones y agendas por al menos tres décadas) fue factor convergente que contribuyó en la configuración de un escenario propicio para que este ámbito fuera ganando presencia en la agenda política y social del ciclo progresista (Varguillas *et al.*, 2021). Las fuentes revisadas presentan como puntos de interés común las referencias a los acuerdos internacionales y a las redes de cooperación conformadas para fines de protección a las personas con discapacidad. En el informe presentado por la Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación de Personas con Necesidades Educativas Especiales, avalado por la Unesco (2017), se indica que existe la disposición de los países latinoamericanos para ratificar la normativa dirigida a proteger a las personas con discapacidad. Sin embargo, «su correlato en la legislación educacional ha transitado por vías separadas y sin evidencia de una coordina-

ción» (p. 5). Ello es evidente en las distintas normativas promulgadas en España y Latinoamérica.

Inclusión y adaptaciones pedagógica y curriculares

En este contexto, las adaptaciones curriculares desempeñan un papel clave en el ingreso a la educación superior y al acercamiento del estudiante con discapacidad a los contenidos de planes de estudio, mediante una gama de actividades didácticas y evaluativas planificadas de forma estratégica. Otro elemento clave es el acceso a las TIC, porque su utilización implica nuevas posibilidades de aprendizaje y el desarrollo de múltiples habilidades para la vida. Sin embargo, un factor que determina su incorporación a la práctica educativa es el conocimiento recibido por los docentes en su formación universitaria (Cabero-Almenara *et al.*, 2016).

En el caso ecuatoriano, la *Constitución de la República* establece que «el Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social» (República del Ecuador, 2008, art. 47). La Senescyt (2014) plantea la democratización del acceso a una educación superior de calidad con pertinencia para la transformación de la sociedad. Además, «para concretar la educación inclusiva al interior de los centros de educación superior es de las autoridades educativas la responsabilidad en un primer nivel, pero el compromiso de llevarlos a la práctica compete a todos los actores educativos» (Varguillas *et al.*, 2021, p. 185).

La ejecución parcial o la ausencia de adaptaciones curriculares conforman un factor común diagnosticado por los investigadores. Un estudio realizado en cinco instituciones de educación superior ecuatorianas encontró que el 66 % de los encuestados declara la ausencia de «protocolos oficializados para adaptaciones curriculares en función de atender el aprendizaje a estudiantes con algún tipo de discapacidad, salvo casos excepcionales» (Fierro *et al.*, 2019, p. 22).

Sin embargo, en los hallazgos de la revisión documental se advierte una acotada muestra de investigaciones en las que se encontraron iniciativas y propuestas dirigidas a incrementar el conocimiento sobre las adaptaciones curriculares. Lo anterior, para contribuir con la formación de estudiantes con discapacidad visual en programas de digitalización de la voz, prácticas inclusivas, accesibilidad al medio físico, comunicación y prevención de desastres (Borja *et al.*, 2019).

Jóvenes universitarios de pueblos y nacionalidades

Los hallazgos de la revisión realizada sobre este ámbito (casi todos de orden cualitativo) sitúan a la interculturalidad como un desafío en el orden sociocultural más que en el normativo. Se enfatiza en que su potencialidad en el campo de la educación superior radica en su amplitud en cuanto a contenidos y significados, los cuales comportan, al mismo tiempo, enormes posibilidades teórico-prácticas.

Flores y Pernía (2018) exploran la concepción de la educación como *derecho humano* y *bien público* y, desde esa perspectiva, examinan los retos que el sistema de educación superior debe enfrentar en tiempos de transiciones y cambios. El análisis en el texto se centra en las formas adecuadas para regionalizar la educación superior en clave geográfica y de derechos humanos. Se reconoce que la educación superior, a nivel regional, muestra serias limitaciones en cuanto a acceso equitativo; así mismo, se evidencia que la movilidad de profesores, investigadores y estudiantes es una tarea pendiente en los países de la región. En el caso ecuatoriano, existe una asimetría territorial y económica muy marcada. De hecho, la relación de dos polos regionales de poder económico y político, denominados «sierra-costa» (Quito-Guayaquil), aglutinan los principales centros poblados, servicios básicos y empresas generadoras de riqueza social. Este fenómeno se reproduce también en la distribución de la oferta de educación superior, siendo los pueblos y nacionalidades indígenas y afrodescendientes quienes más dificultades encuentran en la perspectiva de inclusión en la educación superior. Por otra parte, también se alude a la necesidad de la pertinencia del conocimiento para dichas comunidades, lo que significa reivindicar la necesidad del derecho a conocimientos alternativos, los cuales sean creados por una nueva *epistemología desde el sur*.

Krainer y su grupo de investigación (2021) parten del presupuesto según el cual la idea de una sociedad diferente que acoge distintos saberes, supone un reto en todos los campos (desde el epistemológico al práctico), y abre oportunidades al diálogo entre las diferentes formas de construir conocimientos. Las instituciones educativas —y de manera particular las del nivel superior— tienen la responsabilidad de articularlos y de responder a partir de la diversidad a las necesidades de pueblos y de comunidades. Sin embargo, la articulación y el diálogo son procesos que requieren no solo un esfuerzo intelectual, sino verdaderos cambios estructurales, además de voluntad política para llevarlos adelante y concretarlos en la práctica (Krainer & Chaves, 2021).

A los necesarios cambios y transformaciones socioculturales cuyos logros se prevé alcanzar en el mediano y largo plazo, los estudios desarrollados entre 2013 y 2015 por el

Laboratorio de Interculturalidad de Flacso (Ecuador) muestran interesantes posibilidades en el plano educativo y pedagógico en torno a la experiencia desplegada por la Universidad Intercultural Amawta Huasi y las tensiones generadas por el marco normativo constitucional. Aunque este último define al Ecuador como plurinacional y garantiza la convivencia intercultural, también generó el proceso de evaluación de calidad de las universidades, lo que significó el cierre de dicha casa de estudios (Krainer & Chaves, 2021).

Discusión

La literatura especializada producida entre 2017 y 2022 sobre el tema que vincula las categorías de inclusión y educación superior en Ecuador permite visualizar siete ámbitos particulares en los que tienden a concentrarse el interés investigativo y las publicaciones: marco normativo, inclusión socioeconómica, gratuidad y acceso, democratización y abandono escolar, discapacidades, condición migratoria e interculturalidad, cada uno con características claramente diferenciadas.

Entre los atributos que configuran el diferencial de producción entre uno y otro tema, se destaca el volumen de publicaciones concentrado en el de discapacidades. Este incluso se diversifica en una serie de problemáticas atinentes a la vida universitaria que tienen relación con las reformas normativas y legales, las políticas inclusivas, las distinciones conceptuales entre inclusión educativa y educación inclusiva, las representaciones sociales, los espacios académicos en los que se investiga, así como las ayudas pedagógicas y tecnológicas.

Pese a la clara diferencia que se observa en cuanto al volumen de estudios producidos en el ámbito de discapacidades con respecto a otros, es necesario advertir que, sin excepción, todos refieren a la *Constitución del buen vivir* como marco normativo general que posibilita e, incluso, determina los cambios y transformaciones que se introducen y operan en el campo de la inclusión y la educación superior. Así mismo, refieren también a las agendas, convenios y acuerdos internacionales que sustentan e influyen en el conjunto de políticas, reformas e iniciativas que se implementan para concretar los objetivos de la inclusión en las instituciones educativas.

En cuanto a los espacios académicos en los que se investiga más sobre inclusión educativa en las instituciones de educación superior, los resultados del análisis permiten afirmar que la expectativa de que las carreras del área de la Salud (en particular Terapia, Enfermería y Medicina) fueran las que más concentran la producción investigativa, se

cumple. A distancia se ubican los intereses investigativos de carreras como Pedagogía y Derecho, pese a que, en general, los hallazgos y agendas que se presentan comportan enormes posibilidades de mejoramiento y fortalecimiento de las posibilidades inclusivas en los distintos espacios y prácticas del quehacer educativo escolarizado. La inclusión en las instituciones de educación superior presenta múltiples espacios de vacíos, cuestión que, entendida como campo de conocimiento en constitución (Bourdieu, 1991), ofrece un prometedor campo de indagación.

El ámbito de la reforma institucional del Estado constituye un tema transversal en la producción académica analizada, en razón de la entrada en vigor de la *Carta constitucional del buen vivir*. En distinto grado y matiz, la gran mayoría de los artículos científicos alude al cambio normativo constitucional como un hecho exclusivamente jurídico-político, pero subrayan su carácter profundamente social, expresado en principios en sí mismos inclusivos e incluyentes. Consideramos que es necesario no perder de vista este aspecto para comprender que las transformaciones normativas que realmente producen efectos en las prácticas y estructuras institucionales son aquellas que tienen tras de sí un proceso social que las sustenta y del cual dependen para sus ulteriores desarrollos.

Sin la irrupción del ciclo progresista en Ecuador difícilmente se habrían logrado implementar políticas de ampliación de derechos de carácter estructural. Era necesario un conjunto de condiciones (recuperación y priorización de lo público, ampliación de la base productiva y de seguridad social con incremento salarial, políticas redistributivas con equidad) que posibilitasen concretar los objetivos de inclusión y no solo entenderlos como conquistas de orden material sino, sobre todo, como experiencias de transformación subjetiva de la sociedad. En este sentido, son escasas las referencias a procesos de incorporación popular (Rossi, 2017) que caracterizaron a los gobiernos progresistas.

En el tema del acceso y gratuidad de la educación superior, los resultados de la revisión de la literatura permiten afirmar que no existe consenso amplio sobre los efectos positivos de la gratuidad en el acceso en el corto plazo: por una parte, se argumenta que no ha tenido el impacto esperado en las poblaciones de menores recursos y grupos minoritarios; mientras que, por otra parte, se hallan resultados opuestos que indican que la política ha generado mayor equidad e inclusión (Rivera, 2019). Cabe indicar que la totalidad de la producción académica revisada toma como fuente principal de información a la *Encuesta de Empleo y Desempleo Urbano y Rural*, desarrollada por el INEC con periodicidad trimestral desde 2003. Dicha encuesta posee información sobre el mercado laboral ecuatoriano y, además, proporciona datos referentes a las características socioeconómi-

cas de las personas, entre las cuales se destaca su nivel educativo, asistencia y matrícula. Aunque existe un número significativo de estudiantes que conoce sobre los programas que brindan bienestar estudiantil, es necesario que estos se socialicen y, además, se planteen oportunidades financieras que posibiliten disminuir las brechas que se presentan en el trayecto de la vida universitaria y que dificultan que los estudiantes culminen sus carreras.

Quizás sea en la temática de las discapacidades donde los hallazgos permiten proponer conclusiones con mayor nivel de solidez en el ámbito de lo normativo; al mismo tiempo, en donde es aún incipiente la producción sobre distintos subámbitos (formación docente, adaptaciones curriculares y tecnológicas, entre otros). Lo anterior se debe a una serie de razones que exceden el ámbito de la educación. Por ello, se hace imprescindible una mayor producción científica que articule sus análisis con el modelo de desarrollo, el régimen gubernamental y las políticas de educación superior (Álvarez, 2020; Ramírez & Minteguiaga, 2020).

Las brechas de exclusión y disparidades tienen particularidades que las hacen susceptibles de intervenciones específicas y con posibles impactos diferenciados. Esto puede advertirse desde resultados de investigación al respecto: «En principio, es alentador que varios estudios de caso muestren que no haya disparidad considerable por género o provincia de origen y que en su mayoría hayan recibido ayuda financiera por parte de la institución» (Vera *et al.*, 2018, p. 108). Por otra parte,

tampoco hay diferencias considerables por tipo de discapacidad considerando la distribución nacional, excepto por la infrarrepresentación de las personas con discapacidad intelectual. Pero sí existe una diferencia evidente según el grado de discapacidad. El número de estudiantes con discapacidad disminuye a medida que el grado de discapacidad aumenta. (Vera *et al.*, 2018, p. 110)

Las adaptaciones curriculares se limitan a que el estudiante pueda integrarse en la institución, pero descuidan el conjunto de elementos requeridos para asegurar su permanencia y egreso. Así mismo, la calidad de las adaptaciones curriculares significativas y no significativas surge de procesos de planificación en los que son obligatorios la interdisciplinariedad, la disposición de recursos y el trabajo articulado; todo ello desde una dimensión gerencial que evite la improvisación. Esta se manifiesta, por ejemplo, en el hecho de que los docentes no sean informados de que tendrán a su cargo estudiantes con algún tipo de discapacidad.

Con respecto al aspecto tecnológico y de uso de las TIC, tanto en el caso latinoamericano como en el español persisten dificultades y es notoria su ausencia para uso específico de personas con discapacidad. La respuesta educativa de la Universidad frente a la pandemia por el covid-19 fue asumir la modalidad virtual, lo que trajo como consecuencia la necesidad de implementar recursos tecnológicos que permitieran el acceso de docentes y estudiantes. Sin embargo, no se sabe con certeza si esta configuración de páginas, cursos, aulas y servicios en línea fue perceptibles, operables y comprensibles para la población con discapacidad (especialmente al considerar que se requieren dispositivos específicos de uso personal dependiendo del tipo de discapacidad). Los distintos escenarios planteados por los autores explicitan el hecho de que «la aplicación de adecuaciones en materia de infraestructura, formación y capacitación de docentes, y adaptación y flexibilidad curricular —tres áreas fundamentales para fortalecer la calidad de la educación de las personas con discapacidad— ha experimentado avances lentos» (Unesco, 2017, p. 62).

La educación intercultural es una de las bases para la construcción de un Estado plurinacional, como actualmente se reconoce en Ecuador. Como principio de la educación, pretende la formación y la concientización de seres humanos comprometidos con la vida; pero desde el reconocimiento de la coexistencia de diversidad de formas de construir conocimientos, de comprender el mundo y de lógicas diversas que deben entrar en diálogo para hacer realidad una sociedad más equitativa. Las investigaciones revisadas coinciden en que la interculturalidad cuestiona el modelo individualista y disciplinar de la ciencia hegemónica y proponen la construcción solidaria de conocimientos para enfrentar las necesidades de las diversas realidades que se manifiestan en los territorios.

En conclusión, la revisión documental centró su atención en indagar acerca de la producción académica realizada sobre la situación de las y los jóvenes universitarios, desde la perspectiva de la inclusión en el ámbito de la educación superior ecuatoriano. Los resultados obtenidos dan cuenta que los intereses investigativos concentraron sus esfuerzos en las reformas institucionales, las políticas económicas, el acceso gratuito, las discapacidades y la interculturalidad, temáticas que se constituyen marginales en el ciclo político posprogresista.

Referencias

- Álvarez, F. (Coord.) (2020). *Golpe a la educación superior: el abandono de las universidades estratégicas en Ecuador*. Clacso. <https://bit.ly/3TDSagl>
- Andrade, P. (2009). *La era neoliberal y el proyecto republicano: la recreación del Estado en el Ecuador contemporáneo, 1992-2006*. Universidad Andina Simón Bolívar; Corporación Editora Nacional.
- Banco Mundial. (2016). *Informe sobre el desarrollo mundial 2016. Dividendos digitales: panorama general*. <https://bit.ly/43K8u3W>
- Banco Mundial. (2018a). *Invertir para generar oportunidades. Informe anual 2019*. <https://bit.ly/43F3FbR>
- Banco Mundial. (2018b). *Informe sobre el desarrollo mundial 2018: aprender para hacer realidad la promesa de la educación*.
- Bartolomé, D., Martínez, L., & García, V. (2021). La inclusión en la educación superior ecuatoriana: algunas iniciativas. *Revista Espacios*, 42(9), 57-68. <https://doi.org/mtd6>
- Banco Central del Ecuador. (2020). *Información estadística mensual n.º 2017*.
- Borja, L., Tusa, F., & Maza-Cordova, J. (2019). La universidad ecuatoriana como entorno inclusivo: el derecho a una educación integral. *Revista Espacios*, 40(8), 9-16.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Taurus.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qpp0630a>
- Brunner, J., & Villalobos, C. (2014). *Políticas de educación superior en Iberoamérica, 2009-2013*. Ediciones Universidad Diego Portales. <https://bit.ly/3IXmgXa>
- Cabero-Almenara, J., Fernández-Batanero, J., & Córdoba-Pérez, M. (2016). Conocimiento de las TIC aplicadas a las personas con discapacidades: construcción de un instrumento de diagnóstico. *Magis*, 8(17), 157-176. <https://doi.org/mtd7>
- Cabrera, J., Cale, J., & Cabrera, E. (2019). La inclusión en el aula en escuelas con alto rendimiento escolar: estudio de caso en escuelas de la provincia de Carchi, Ecuador. *Revista Espacios*, 40(44), 3-14.
- Carrión, F. (2015). El giro a la izquierda de los gobiernos locales de América Latina. En F. Carrión (Ed.), *El giro a la izquierda de los gobiernos de América Latina* (pp. 21-55). 5ta. Avenida Editores.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2019). *Panorama social de América Latina*.

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2022). *Informe anual. Panorama social de América Latina y el Caribe 2022*.
- Cunha, F., & Heckman, J. (2007). Identifying and estimating the distributions of *Ex Post* and *Ex Ante* returns to schooling. *Labour Economics*, 14(6), 870-893. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2007.06.002>
- Delgado, K., Vivas, D., Sánchez, J., & Carrión, C. (2021). Educación inclusiva en la educación superior: propuesta de un modelo de atención en Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales*, 27, 14-27. <https://doi.org/10.31876/rsc.v27i.36485>
- Fierro, W., Mayorga, A., Fierro, M., & Bonilla, J. (2019). Estudio del nivel de preparación de las Universidades para atender a estudiantes con discapacidad. *Revista Espacios*, 40(36), 1-13.
- Flores, J., & Pernía, E. (2018). Tendencias globales que marcan el desarrollo de la educación superior en el Ecuador: pertinencia, regionalización y expansión de la oferta. *Universitas*, (29), 217-239.
- Gadamer, H. (1998). *El giro hermenéutico*. Cátedra.
- Gallegos, M. (2011). La inclusión educativa en la Universidad Politécnica Salesiana. *Alteridad*, 6(2), 118-126. <https://doi.org/10.17163/alt.v6n2.2011.03>
- Gallegos, M., Gallego, M., & Cevallos, S. (2014). *La inclusión de estudiantes con discapacidad en la UPS*. <http://bit.ly/2xwAtHu>
- Garcés, E., Alcívar, O., & Garcés, E. (2022). La educación inclusiva en la universidad: reclamos y propuestas. *Universidad y Sociedad*, 14(2), 336-343.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2017). *Reporte de pobreza y desigualdad*.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2018a). *Reporte de pobreza y desigualdad*.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2018b). *Registro estadístico de nacidos, vivos y defunciones 2018*.
- Krainer, A., & Chaves, A. (2021). Interculturalidad y educación superior, una mirada crítica desde América Latina. *Revista de la Educación Superior*, 50(199), 27-49.
- Paz y Miño, J. (Coord.) (2022). *Cambio de rumbo. Ecuador: Economía y Sociedad, 2017-2021*. Navegando Publicações.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2020). *Informe sobre desarrollo humano Ecuador, 2020*.
- Ramírez, R., & Minteguiaga, A. (2020). ¿Cuánta desigualdad soportan nuestras sociedades? En J. Ackerman (Ed.), *El cambio democrático en México: retos y posibilidades de la «cuarta transformación»* (pp. 731-757). Siglo XXI.
- República de Ecuador. (2008). *Constitución de la República de Ecuador*.

- Rivera, J. (2019). A 10 años de la gratuidad en la educación superior en Ecuador: ¿qué pasó con el acceso? *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (7), 58-69. <https://doi.org/10.37135/chk.002.07.05>
- Rodríguez-Pérez, M. (2019). Reflexión sobre las prácticas educativas que realizan los docentes universitarios: el caso de la Facultad de Educación de Uniminuto. *Formación Universitaria*, 12(1), 109-120. <https://doi.org/mtd9>
- Rossi, F. (2017). La segunda ola de incorporación en América Latina: una conceptualización de la búsqueda de inclusión aplicada a la Argentina. En D. Borda, & F. Masi (Eds.), *Pobreza, desigualdad y política social en América Latina* (pp. 155-194). Centro de Análisis y Difusión de la Economía Paraguaya.
- Sader, E. (2009). El desafío teórico de la izquierda latinoamericana. *Cuadernos de Pensamiento Crítico* n.º 23. Clacso. <https://bit.ly/3TE6tRU>
- Saforcada, F., & Trotta, L. (2020). La privatización de la universidad en Argentina y América Latina. *Ciencia, Tecnología y Política*, 3(4), 1-11. <https://doi.org/j7s2>
- Sánchez-Serrano, S., Pedraza-Navarro, I., & Donoso-González, M. (2022). ¿Cómo hacer una revisión sistemática siguiendo el protocolo Prisma?: usos y estrategias fundamentales para su aplicación en el ámbito educativo a través de un caso práctico. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 74(3), 51-66. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.95090>
- Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2014). 35 logros en educación superior, ciencia, tecnología e innovación, 2013. <https://bit.ly/3TFbTMC>
- Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2020). *Boletín anual. Educación superior, ciencia, tecnología e innovación. Agosto 2020*. <https://bit.ly/43AH5B8>
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2007). *Plan nacional de desarrollo. Planificación para la revolución ciudadana 2007-2010*.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2009). *Plan nacional para el buen vivir 2009-2013*. <https://bit.ly/4a3CDxn>
- Sinchi, E., & Gómez, G. (2018). Acceso y deserción en las universidades: alternativas de financiamiento. *Alteridad*, 13(2), 274-287. <https://doi.org/10.17163/alt.v13n2.2018.10>
- Torres, W. (2021). Gobierno defiende el presupuesto de 2022 ante objeciones de Asamblea. *Primicias*. <https://bit.ly/3xpa8vq>
- Unesco. (2017). *Informe final. Estudio sobre el estado de la implementación del artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en países de la Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación de Personas con Necesidades Educativas Especiales*.

- Varguillas, C., Urquizo, A., Bravo, P., & Moreno, P. (2021). Experiencias en el proceso de inclusión educativa en la educación superior Iberoamericana. *Chakiñan. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (15), 180-195. <https://doi.org/10.37135/chk.002.15.12>
- Vera, D., Toapanta, A., Intriago, G., Estupiñan, J., & Oviedo, M. (2018). Políticas de inclusión social y el sistema de ingreso a las instituciones de educación superior del Ecuador. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 6(1), 180-198.