

## DIAGNÓSTICO PSICOSOCIOEDUCATIVO DE ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ (ECUADOR)

Ana Cristina Pacheco Mera<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-1216-5318>

Rosa Marina Mera Leones<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-7755-0567>

Recibido: 15.08.2022

Aceito: 02.10.2022

Publicado: 15.01.2023

### RESUMEN

La inclusión educativa es una necesidad de las universidades actualmente. En la Universidad Técnica de Manabí de la República del Ecuador existen contradicciones entre las políticas institucionales del centro y la concepción del proceso enseñanza – aprendizaje en los estudiantes con diversidad funcional. Lo anterior atenta contra la integración de estos en las actividades educativas e incentiva la exclusión. Se planteó como objetivo del presente estudio: desarrollar un diagnóstico en el ámbito psicológico educativo de los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad Técnica de Manabí en Ecuador. El estudio clasificó como mixto predominantemente cuantitativo con un diseño descriptivo. Se utilizaron métodos teóricos y empíricos, destacando el método de encuesta y el criterio de especialistas que facilitaron la recogida de los datos. Se realizó un diagnóstico psicológico educativo de estudiantes con diversidad funcional de la Universidad Técnica de Manabí en Ecuador a partir de los niveles: a) familiar, b) académica, c) sociocultural y d) psicosocial. A partir de los resultados se realizó una propuesta de mejoras con la finalidad de que los estudiantes con diversidad funcional del centro educativo mencionado logren integrarse de forma óptima a la educación superior. Se concluyó que constituye una necesidad la construcción de una educación inclusiva que integre las diferencias como oportunidades para el desarrollo y la calidad del proceso educativo.

**Palabras clave:** diversidad funcional; diagnóstico psicoeducativo; necesidades educativas especiales; inclusión social; Universidad Técnica de Manabí; Ecuador.

*Diagnóstico psico-socioeducacional de estudantes com diversidade funcional da Universidade Técnica de Manabí (Ecuador)*

### RESUMO

A inclusão educativa é uma necessidade das universidades de hoje. Na Universidade Técnica de Manabí da República do Ecuador existem contradições entre as políticas institucionais do centro e a concepção do processo de ensino-aprendizagem em estudantes com diversidade funcional. Isto prejudica a sua integração em atividades educativas e incentiva a exclusão. O objetivo deste estudo foi desenvolver um diagnóstico no campo psicológico educativo dos alunos com diversidade funcional da Universidade Técnica de Manabí, no Ecuador. Optou-se por um estudo classificado como predominantemente quantitativo misturado com um design descriptivo. Foram utilizados métodos teóricos e empíricos, destacando-se o método de sondagem e os critérios dos especialistas que facilitaram a recolha de dados. Foi realizado um diagnóstico psicológico educativo de estudantes com diversidade funcional da Universidade Técnica de Manabí, no Ecuador, a partir dos seguintes níveis: a) família, b) académico, c) sociocultural e d) psicossocial. Com base nos resultados, foi feita uma proposta de melhorias para que os estudantes com diversidade funcional do referido centro educativo consigam uma integração ótima no ensino superior. Concluiu-se que é necessário construir uma educação inclusiva que integre as diferenças como oportunidades de desenvolvimento e a qualidade do processo educativo.

**Palavras-chave:** diversidade funcional; diagnóstico psico-educacional; necessidades educativas especiais; inclusão social; Universidade Técnica de Manabí; Ecuador.

<sup>1</sup> Licenciada en Psicología Clínica. Departamento de Psicología. Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.

<sup>2</sup> Máster en Docencia e Investigación Educativa. Facultad de Ciencias Humanísticas y Sociales. Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.  
[mmera@utm.edu.ec](mailto:mmera@utm.edu.ec)

*Psychosocial-educational diagnosis of students with functional diversity at the Universidad Técnica de Manabí (Ecuador)*

## ABSTRACT

Educational inclusion is a need for universities today. In the Universidad Técnica de Manabí of the Republic of Ecuador, there are contradictions between the institutional policies of the center and the conception of the teaching-learning process in students with functional diversity. This does not allow these students to integrate into educational dynamics, presenting feelings of frustration and abandonment. The objective of this study was raised: to develop a diagnosis in the educational psychological field of students with functional diversity at the Universidad Técnica de Manabí in Ecuador. The study was classified as predominantly quantitative mixed with a descriptive design. Theoretical and empirical methods were used, highlighting the survey method and the criteria of specialists that facilitated data collection. A psycho-socio-educational diagnosis of students with functional diversity at the Universidad Técnica de Manabí in Ecuador was carried out from the levels: a) family, b) academic, c) sociocultural, and d) psychosocial. Based on the results, a proposal for improvements was made for students with functional diversity from the aforementioned educational center to be able to integrate optimally into higher education. It was concluded that constructing an inclusive education that integrates differences as opportunities for development and quality of the educational process is necessary.

**Keywords:** functional diversity; psychoeducational diagnosis; special educational needs; social inclusion; Universidad Técnica de Manabí; Ecuador.

## Introducción

La educación pensada desde la diversidad instaaura un gran reto para el ámbito cultural y legislativo. En este sentido se demandan diseños curriculares abiertos, flexibles y coherentes con la sociedad. Asimismo, un redimensionamiento del concepto de equidad que contenga las demandas sociales. La realidad en sí misma instaaura diversidades (experiencias, habilidades, capacidades) pero en su reconocimiento existen las posibilidades para la superación de las prácticas de exclusión institucional.

Reconocer la diversidad no es suficiente, debe articularse y pensarse en el marco de la dignidad humana. Una verdadera inclusión no solo contiene las leyes y políticas públicas, implica un nivel práctico donde se generen cambios en las maneras de pensar y actuar. Tal situación conduce al rediseño de herramientas organizativas, metodológicas, así como un cambio en las relaciones interpersonales.

El abordaje de la discapacidad históricamente ha estado permeado por abordajes teóricos y prácticos desde el señalamiento de la limitación. Tal situación no ha incidido en la eliminación de las barreras, físicas, arquitectónicas y de comunicación. Estas últimas, con mayor impacto en la esfera psicológica de las personas con diversidad funcional. El hecho de no poner en valor la inclusión y equidad es una situación que reproduce la institucionalidad.

La Organización de las Naciones Unidas: ONU (2008) en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad N°15 realizada en New York y Ginebra, establece los principales elementos tomados en consideración. En su artículo 24 plantea que los Estados Parte deben velar por que las “personas con discapacidad tengan acceso en condiciones de igualdad a una educación inclusiva y a un proceso de aprendizaje durante toda la vida, que incluya el acceso a instituciones de enseñanza primaria, secundaria, terciaria y profesional” (p.18). Las tendencias de investigación sobre la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad en las instituciones de educación superior (IES) han priorizado temáticas como: diagnóstico psicológico intelectual y de conducta, lo que ha simplificado el abordaje de las problemáticas emergentes.

Según Arriaga (2015) “el diagnóstico educativo permitirá conocer las diferencias en los estilos de aprendizaje, las capacidades, las habilidades de cada estudiante y la diversidad sociocultural de donde provienen y posibilitará el desarrollo del máximo potencial” (p.1). Por ello no solo logra optimizar los tiempos y esfuerzos de los docentes sino personalizar las actividades. Como resultado trascender lo socialmente establecido en torno a la diversidad y la atención a las características y adaptaciones.

Las instituciones educativas tienen la responsabilidad de propiciar procesos de aprendizaje en sus estudiantes e integrar mediante estrategias las posibles insuficiencias en los programas de estudios o en las políticas establecidas. Se identifica que existen contradicciones entre las políticas institucionales del centro y la concepción, planificación, organización, ejecución y control del proceso enseñanza – aprendizaje en los estudiantes con diversidad funcional (EDF), así como en la apropiación de diversos espacios físicos vinculados a actividades educativas y de esparcimiento dentro de la Universidad Técnica de Manabí (UTM). Por las razones declaradas anteriormente se pretende desarrollar un estudio en el ámbito psicológico educativo de los EDF de la UTM, del Cantón Portoviejo de la provincia de Manabí de la República del Ecuador. En consecuencia, se planteó como objetivo: desarrollar un diagnóstico en el ámbito psicológico educativo de los estudiantes con diversidad funcional de la UTM.

### **La inclusión social de las personas con diversidad funcional**

La evolución de la categoría inclusión social de las personas con diversidad funcional presenta diferentes momentos en su devenir. En esta búsqueda se identifican se reproducen términos discriminatorios hacia grupos menos favorecidos de la sociedad. Según Romañach y Lobato (2005) la discriminación tiene su génesis en la aceptación y uso de la palabra discapacitado. Asimismo, otras subcategorías como minusvalía, incapaz, deficiencia perpetúan la problemática, para referirse a las personas con diversidad funcional.

Existen numerosas denominaciones empleadas en diferentes ámbitos para denominar al colectivo de mujeres y hombres con diversidad funcional. Las nomenclaturas más frecuentes hacen referencia a invalidez, discapacidad, incapacidad, minusvalía, dependencia, etc. La coincidencia de estas terminologías radica en la asunción de un estado disminuido de las capacidades físicas que atenta contra la plenitud social de las personas con diversidad funcional.

La concepción de la diversidad funcional asume que los individuos no tienen discapacidad, puesto que este concepto asume que la persona no es capaz de realizar algo; sino que presentan una diversidad y que poder realizar determinadas actividades desde su realidad. Considera que la sociedad no solo construye la discapacidad, como sostiene el paradigma biopsicosocial, sino también la deficiencia, y que lo que debería ser percibido como otra manera de ser y de hacer las cosas, lo es como un déficit no deseable, como una deficiencia y discapacidad. Que la deficiencia es un constructo que responde a una concepción antropológica y de la existencia normalizadora, que exalta los modelos estándar de perfección, olvida que todos somos dependientes, vulnerables y finitos y subyuga a aquellos que difieren de la mayoría estadística a través de diferentes estrategias, por ejemplo, patologizando sus diferencias. Esta interpretación y relación con lo que difiere, añaden, no solo es la causa de la actual marginación de las personas con discapacidad, sino también de las situaciones de horror y exterminio que caracterizan buena parte de la historia de este colectivo (Brugué, 2015).

Para el modelo de la diversidad funcional, el concepto persona con discapacidad no deja de ser el último y más amable de una sucesión de vocablos (monstruo, idiota, inútil, subnormal, lisiado, retrasado, impedido, inválido, minusválido, disminuido, deficiente, impedido, discapacitado) que no logran desembarazarse de la mirada negativa hacia este otro diferente, una mirada que es la fuente de su segregación y a veces exterminio. No proponen, por lo tanto, un simple cambio de nombre, sino un proceso de resemantización activista, de crítica, denuncia y deconstrucción de lo que crean las actuales palabras, sustituyéndolas por otras que digan nuevas cosas porque parten y generan nuevas visiones y relaciones (Pié, 2014).

La categoría personas con diversidad funcional presenta una mayor aceptación en ambientes profesionales y académicos. Sin embargo, aunque la expresión presenta una menor connotación hacia la exclusión no constituye una total reivindicación hacia estos grupos sociales. Se continúa considerando una deficiencia orgánica que limita dificultades la interacción y aporte.

Constatar únicamente la diversidad en la discapacidad, como pretenden los activistas del Foro de Vida Independiente (FVI) tiene consecuencias positivas (Brugué, 2015). En tal sentido se requiere

reivindicación, que permita priorizar no solo la imagen que socialmente se proyecta sino el orgullo de la comunidad. De este modo mitigar la lástima o el desprecio hacia otras estéticas u otras formas de vida.

En un sentido estricto, a lo que se llama diversidad no es algo a tolerar, respetar, proteger o promover necesariamente. Hay diversidades o diferencias que se consideran deseables y otras indeseables. La mayoría de las personas piensa que es mejor hacer uso de los sentidos a través de los órganos tradicionalmente empleados para relacionarse. El hecho de no poder hacerlo no genera una incapacidad por ello debe promoverse en la medida de lo posible un cambio de percepción. Resulta vital trascender la perspectiva de que, ante la modificación en las capacidades, se le asigne una deficiencia o discapacidad física, sensorial, intelectual o del desarrollo.

No existe una proporción directa entre poseer una función a través del órgano sensorial y la realización personal. Las acciones de ver, oír, caminar o hablar con facilidad no garantiza una buena vida. Tampoco se debe relacionar funciones o capacidades físicas, sensoriales, intelectuales con el aporte de las personas. La estigmatización de la normalidad también constituye un prejuicio latente en las sociedades contemporáneas.

La negación de la deficiencia tampoco establece una relación de equidad. Reconocer las diferencias no es necesariamente malo ni todo el tiempo necesario. Todas las situaciones o necesidades son diferentes y por ello la reacción es netamente circunstancial. Según Habermas (1985) existen dos debilidades, una que sobrevalora el significado de las gramáticas y vocabularios en la constitución de realidades sociales, otra que contrapone las conquistas posmodernas ante el paternalismo o el desprecio hacia las personas con diversidad funcional.

La educación de las personas con diversidad funcional ha constituido en la historia de la humanidad un tema de inmorales diferencias. Por ello la inclusión social de las personas con diversidad funcional tiene que transversalizar la sociedad. Es un cambio que demanda no solo un cambio de paradigma, de políticas, sino un dinamismo en las relaciones sociales, en las formas de inclusión y equidad.

Sin duda alguna, uno de los colectivos más vulnerables de padecer riesgos de exclusión es, precisamente, el que incluye a las personas con diversidad funcional, encontrándose en situaciones de clara desventaja por presentar una discapacidad (Iáñez, 2009). Las diversas investigaciones que se han llevado a cabo evidencian el fenómeno de la exclusión social al que la población con algún tipo de discapacidad en general, y las personas con discapacidad intelectual en particular (Verdonschot, de Witte, Reichrath, Buntinx y Curfs, 2009), se ven sometidas. En concreto, los impedimentos sociales tales como la falta de compañía, amistades y apoyo de la comunidad se encuentran entre las barreras más ampliamente citadas que afectan a esta población (Bodde y Seo, 2009).

El presupuesto asignado por las instituciones educativas se orienta hacia la escolarización de este sector de la población. En cambio, la posibilidad de especialización de las personas con diversidad funcional se determina atendiendo las deficiencias para cursar una carrera universitaria. Las bibliotecas universitarias presentan mayor protagonismo dado que han instaurado servicios que logran mayor accesibilidad a las colecciones.

Las acciones que ostentan los mejores resultados generalmente se sustentan en un diagnóstico psicoeducativo. El cual se entiende como un análisis que emplea la recolección de datos pertenecientes a la disciplina psicológica y de la educación. Asimismo, facilita que los estudiantes dispongan de varias opciones: atención desde la clínica y valoración desde el campo educativo, integrado por diagnóstico y rehabilitación escolar (Cifuentes, Pinilla y Vargas, 2020).

Es necesario identificar necesidades educativas para contextualizarlas y de este modo dinamizar la relación entre el estudiante, la familia y de su institución escolar. Se trata de identificar sus dificultades, capacidades y fortalezas que faciliten el proceso educativo. Conocer las particularidades del contexto y de los participantes permite no generar situaciones de igualitarismo. Según Ocampo (2015) el modelo de educación inclusiva presenta varios niveles: ontológico, epistemológico y pragmático. La educación inclusiva no puede tener límites en la discapacidad,

dado que ello se reproduce en la didáctica, currículo evaluación y pedagogía. Contradictoriamente la educación inclusiva es un modelo que se encarga de la diferencia y la diversidad de todas las personas para identificar los aspectos que garanticen la equidad.

La educación inclusiva no es únicamente cuestión de actividades especializadas, de recursos invaluable, de programas y de proyectos sostenibles, todos estos deben estar cimentados en un ambiente y una cultura sensible al reconocimiento de las habilidades y de las potencialidades de todos. La educación inclusiva es cuestión de actitud, de cambio de mentalidad, de imaginarios, de toma de conciencia, de formación de valores, de reconocimiento del otro como un interlocutor válido independientemente de sus características, de reconocer que, en la diversidad de formas de ser, de entender y percibir el mundo, de estilos de aprendizaje, de formas de expresión, se encuentra una riqueza que permite ampliar las posibilidades de acción frente a la educación.

Las diferencias explícitas deben evaluarse mediante un diagnóstico psicoeducativo que integre otras dimensiones como la interculturalidad. Las necesidades académicas tienen diferente origen con origen en el contexto familiar hasta espacios de mayor proyección social. Otra relación tradicional recae entre la familia y el colegio que condiciona las propuestas específicas para el acompañamiento de estudiantes.

La inclusión educativa considera que todas las personas tienen derecho a una educación de calidad. Por ello se amplía la atención no solo hacia la diversidad funcional, sino también a otros contextos de vulnerabilidad personal, cultural o social. Se ha comprobado que existen muchos prejuicios en torno a la temática, dado que el hecho de priorizar la diversidad no debe particularizarse desde lo biológicamente establecido (García y Cotrina, 2017; Moriña, 2017; Batanero y Rodríguez, 2018).

Se dice diversidad funcional porque ya son muchas las universidades que han cambiado la denominación de los servicios específicos de sus organizaciones para adaptarlo a los nuevos tiempos, no solo de inclusión lingüística, sino fundamentalmente por la redefinición que implica una transformación paradigmática, esto es, un cambio de mirada social y pedagógica acerca de lo que supone la diversidad personal y funcional para cualquier tipo de alumnado y, de forma específica, en el caso de estudiantes que presenten algún tipo de peculiaridad motora, sensorial, cognitiva, o de cualquier otra índole (Leiva, y Gómez, 2015; Leiva, Isequilla, y Matas, 2019).

En estos últimos años, la educación universitaria ha tenido varias modificaciones, ya que se pretende que sea más inclusiva, atendiendo a las peticiones de la sociedad las cuales consisten en la formación integral de cada uno de sus estudiantes. Todo esto implica una redefinición en las actitudes, percepciones y, en la propia formación del profesorado para propiciar una mayor conciencia, sensibilización y responsabilidad en sus prácticas educativas. Los docentes ya no solo tienen que transmitir de forma unidireccional los contenidos de una asignatura, sino también contagiar valores, impulsar nuevas sinergias de relación educativa en las aulas, configurándose como espacios emergentes para una formación humanista, innovadora e inclusiva (Palomer y López, 2016).

Los autores Moriña y Melero (2016), reconocen las personas con diversidad funcional consideran como una buena experiencia el hecho de acceder a la educación superior. Sobre todo, porque valoran las relaciones interpersonales que se generan en este ámbito. Se evidencia en el contexto universitario una percepción positiva hacia la diversidad que facilita la integración.

De forma general persiste un enfoque centrado en la discapacidad y en la dependencia del alumnado con algún tipo de diversidad funcional (Sandoval, Simón y Mázquez, 2019). No obstante, se fomenta una visión más sociocultural de inclusión en el ámbito universitario. Asimismo, una interpretación y puesta en práctica de estrategias que asuman la diversidad funcional como oportunidad de aprendizaje y convivencia.

## **Materiales y métodos**

El proyecto se desarrolló bajo un paradigma de investigación mixto predominantemente cualitativo, el diseño es descriptivo. Se utilizaron métodos teóricos y empíricos. De los primeros destacó el analítico – sintético e inductivo – deductivo. En el nivel empírico se utilizó el análisis

documental y el método de encuesta que facilitó incluir instrumentos de recolección de información y de participación. Se comienza con la entrevista que quedó conformada entre preguntas abiertas y cerradas, por 36 ítems, organizados en cuatro categorías: A -Familiar, B- Académica, C- Sociocultural y D- Psicosocial.

Atendiendo a la entrevista realizada se establecieron preguntas cerradas de opción múltiple, esto permitió cuantificar y establecer comportamientos a partir de las categorías propuestas. Las preguntas abiertas se orientaron profundizar la selección de los estudiantes. En los resultados solo se evidenciaron 21 de los 36 ítems propuestos debido a que algunas de las opciones quedaron en blanco. En el contexto académico se utilizó una Escala de Likert como vorma de valorar la importancia que se le atribuyeron a determinados ítems.

La entrevista fue validada usando el método de especialistas, los cuales fueron consultados individualmente con vistas a obtener un consenso general sobre la redacción, la coherencia de los ítems con la categoría y la pertinencia de lenguaje para el entrevistado.

El grupo quedó conformado por cinco especialistas (ver Tabla 1) y los criterios que se tuvieron en consideración al realizar su selección fueron los siguientes:

- Especialistas con un perfil teórico o práctico sobre la diversidad funcional
- Especialistas internos de la UTM
- Experiencia en la docencia universitaria
- Conocimiento sobre el trabajo con la diversidad funcional en el nivel superior
- Disposición para colaborar con el estudio

Tabla 1. Especialistas seleccionados para la valoración de los resultados

No.	Título	Institución donde labora	Cargo	Años de experiencia
1	Máster en Educación de Carácter y Educación Emocional	UTM	Docente	10
2	Doctor en Ciencias Psicológicas	UTM	Director del Centro de Seguimiento a Graduados e Inserción Laboral	18
3	Doctor en Psicología y Educación	UTM	Docente Titular	8
4	Magíster en Gerencia Educativa	UTM	Docente	21
5	Magíster en Métodos y Técnicas en Trabajo Social	UTM	Docente	11

En la Universidad Técnica de Manabí existen hoy un total de 278 estudiantes con diversidad funcional, los cuales constituyen la población de este estudio y que se organizan de la siguiente manera: 35 estudiantes con diversidad funcional auditiva, 156 estudiantes con diversidad funcional física, 22 estudiantes con diversidad funcional intelectual, tres estudiantes con diversidad funcional del lenguaje, cinco estudiantes con diversidad funcional psicológica, 56 estudiantes con diversidad funcional visual y un estudiante con diversidad funcional psicosocial. Para el cálculo de la muestra se utiliza la siguiente fórmula:

$$n = \frac{PQ \cdot N}{(N-1) \cdot e^2 / k^2 + 1}$$

Donde:

n = Tamaño de la muestra

N= Tamaño de la población, total de los estudiantes con diversidad funcional

e = Error admisible de 0,02 a 0,30 5%, introduciremos en la formula el valor 0,30.

$K$  = Coeficiente de corrección de error equivale a 2

$PQ$  = Variancia media de la población 0,25

A partir de lo anterior se realiza el cálculo de la muestra

$n = 0,25 * 278$

$$\frac{(278-1) 0,30^2}{2^2 + 0,25} = 48,88 = 49$$

La muestra quedó distribuida de la siguiente manera: tres estudiantes con diversidad funcional auditiva, 37 estudiantes con diversidad funcional física, un estudiante con diversidad funcional intelectual, un estudiante con diversidad funcional del lenguaje, un estudiante con diversidad funcional psicológica, cinco estudiantes con diversidad funcional psicológica visual y un estudiante con diversidad funcional psicológica psicosocial; estando representado en 19 hombres y 30 mujeres para un total de 49 estudiantes.

## Resultados y discusión

### Diagnóstico psicosocioeducativo de estudiantes con diversidad funcional de la Universidad Técnica de Manabí

Como resultado de la consulta a los expertos se tiene que el instrumento es pertinente, con un correcto orden y secuencia de las preguntas. El lenguaje utilizado es claro y comprensible para los participantes. La organización de las preguntas por categorías es coherente. En conclusión, puede ser usado para describir cómo influyen los contextos familiar, académico y sociocultural en el estado emocional de los EDF de la UTM. De las técnicas aplicadas se obtuvo una caracterización del contexto familiar, académico, sociocultural y psicosocial, en los cuales se identifican los elementos que están influyendo en el estado emocional de los EDF.

### Contexto familiar

El contexto familiar se caracteriza por un predominio del apoyo, comprensión y amor incondicional a los EDF, para con ellos y su desarrollo personal y profesional. Los resultados obtenidos en este apartado se visualizan en la Tabla 2.

Tabla 2. Resultados del condicionamiento familiar

Indicador	Índice	Cantidad de estudiantes
Estado civil	Solteros	42
	Casados	1
	Divorciados	1
	Unión libre	1
Influencia familiar	Domicilio independiente del familiar	0
	Violencia familiar (física, verbal o psicológica)	2
	Incidencia en la toma de decisiones	14

Ninguno de los sujetos vive solo y la mayoría (85%) son solteros, solo uno es casado, uno es divorciado y uno se encuentra en una unión libre, solo en dos casos se refiere haber sufrido maltrato físico, verbal o psicológico por parte de algún familiar. Aunque hay preponderancia en cuanto a la decisión propia sobre continuar estudios universitarios, también hay un 29% de la muestra que reconoce que recibió influencia de su familia en este proceso. Por lo que puede inferirse el estímulo que constituye el contexto familiar para la superación y búsqueda de posibles oportunidades profesionales.

### Contexto Académico

Analizando el contexto académico se identificó que al transitar por los diferentes niveles académicos el 88% refieren haber sido tratados con apoyo y comprensión por parte de sus profesores y compañeros de estudio (ver Tabla 3). Este es un elemento muy positivo pues ayuda a la inclusión y desarrollo de los EDF en todos los sentidos, pero no siempre ocurre así y son estos los casos que hay que identificar y atender con mayor énfasis.

Tabla 3. Resultados del condicionamiento académico

Indicador	Cantidad de estudiantes
Apoyo y comprensión por parte de sus profesores y compañeros de estudio	43
Atención por obligación, interés personal, económico y recibir maltrato	6
Identificación del nivel educacional superior con limitaciones a la inclusión e integración	7

En la muestra se tiene un 12% que sienten que fueron atendidos por obligación o por interés personal y económico, así como haber recibido algún tipo de maltrato. Estos elementos influyen posteriormente en problemas intelectuales, de atención y de rendimiento académico, sí es una condición de vulnerabilidad y autoestima que influye en el desempeño escolar y personal de estos sujetos (Fusté, Pérez y Paz, 2018). En el caso de la muestra analizada hay un nueve por ciento que considera que esta situación no afectó su aprendizaje, pero recuerdan con tristeza, por ejemplo, su educación primaria y secundaria.

El proceso de socialización, aunque va a la par del desarrollo de la personalidad y la adquisición de herramientas para enfrentar los obstáculos y frustraciones, en estos casos de discriminación y maltrato suele complejizarse la posibilidad de encontrar soluciones en lugar de centrarse en los fracasos. Y aunque se está frente a sujetos que han enfrentado todas estas dificultades y aún se mantienen en la búsqueda y desarrollo de sus potencialidades, reconocen (15%) que ha sido la Educación superior, el nivel educacional que mayor dificultad les ha presentado en cuanto a la inclusión e integración.

Lo anterior parece contradictorio si se asumen las nuevas tendencias teóricas y metodológicas que se mencionaron anteriormente, pero es una realidad de los EDF. Este nivel exige de ellos mayor independencia, mayor capacidad de resolver los problemas cotidianos, de socialización y de cumplir con la demanda académica en condiciones poco favorables (Mera, Paz y Hernández, 2016). Es el caso del acceso a los diferentes espacios donde se realizan las actividades de la vida diaria en la universidad, el cual es insuficiente. Al preguntar en qué grado son accesibles para las personas espacios tales como: aulas, biblioteca, cafetería, baños, laboratorios, zonas deportivas, salas de informática, despachos del profesorado, servicios administrativos, salones de actos, comedores, pasillos, parques y zonas de descanso y aparcamiento; los sujetos debían marcar del uno al cinco siendo este último el máximo valor. Se obtuvo una media de 2.9, lo cual es considerado insuficiente. Los lugares de más difícil acceso fueron: salas de informática, laboratorios, comedores, servicios administrativos, cafeterías, aparcamiento, parques y zonas de descanso, en ese orden. Los de mejores valores pero que no alcanzan los cuatro puntos son: zonas deportivas, aulas, salones de actos, despachos del profesorado, biblioteca, pasillos y baños, respectivamente.

### Contexto sociocultural

Los resultados encontrados en el contexto sociocultural apuntan hacia que los EDF participan (41%) en las actividades extracurriculares generales que se planifican en la universidad (ver Tabla 4).



Tabla 4. Resultados del condicionamiento sociocultural

Indicador	Cantidad de estudiantes
Participación en las actividades extracurriculares generales	20
Inaccesibilidad de las actividades extracurriculares generales	6
Identificación de actividades universitarias destinadas a los EDF	22
Identificación de actividades universitarias destinadas a los EDF desarrolladas por asociaciones universitarias	22
Identificación de actividades universitarias destinadas a los EDF propuestas por líderes estudiantiles	2
Reconocimiento de la universidad como institución que fortalece la inclusión de los EDF	19

Dicho resultado no se considera un logro dentro del ámbito académico partiendo que la cantidad total de EDF asciende a 49 estudiantes y las actividades culturales generalmente son muy aceptadas por la comunidad universitaria. Entre los aspectos que atentan contra la participación se identifica que un 12% considera que no son accesibles, se ubican en edificaciones con barreras arquitectónicas, se caracterizan espectáculos sin considerar al público, existen espacios expositivos de artes visuales que no disponen de descripción en alfabeto braille.

Hay que destacar que un 44% reconoce que hay actividades destinadas a los EDF pero no lo suficientemente pensadas para que tengan un impacto directo en la comunidad con estas necesidades específicas. Un igual número de actividades pertenecen a asociaciones universitarias, pero solo el 5% han sido representantes estudiantiles. Frente a la pregunta si la universidad podría realizar acciones para fortalecer la inclusión de los EDF, el 38% dijo que sí.

### Contexto psicosocial

El análisis del contexto psicosocial se pudo constatar que los EDF se sienten discriminados en la universidad (44 %), lo cual corrobora lo encontrado en el contexto académico en relación con ser el nivel educativo más complejo para su integración (ver Tabla 5).

Tabla 5. Resultados del condicionamiento psicosocial

Indicador	Cantidad de estudiantes
Percepción de la discriminación	22
Sensación de desesperación, desesperanza y desmotivación	33
Frustración y deserción escolar	26
Capacidad para enfrentar las adversidades	19
Fortaleza para culminar estudios	4

En este sentido el 68% ha sentido desesperación, desesperanza y desmotivación durante su proceso académico en esta institución. Mientras que al punto de haber pensado en retirarse y abandonar sus estudios asciende a 53%. Lo cual es un elemento preocupante, pues más de la mitad de los estudiantes tienen este sentimiento de frustración y displacer hacia sus experiencias en este nivel educacional, donde ya hay un desarrollo mayor de la personalidad con herramientas para enfrentar las frustraciones y se es capaz de formar redes de apoyo social, que ayuden el desempeño individual y colectivo. Se plantea entonces, como un aspecto que debe ser atendido pues solo un 38% refiere tener la capacidad de afrontar las adversidades y un 9% tener la fortaleza para culminar sus estudios.

Frente a esta realidad, aunque un 38% considere que además tiene la motivación necesaria para enfrentarse a las dificultades de su realidad es insuficiente para culminar los estudios universitarios.

Existe una amenaza real que no solo tiene su base en aspectos subjetivos, si no que la realidad objetiva de la universidad como nivel de enseñanza tiene aún muchos elementos a mejorar en su planificación institucional. Sobre todo, para tratar de equipararse al nivel de los enfoques que sustentan la educación inclusiva y la integración real, estimulando las potencialidades y no la diversidad funcional (Cruz, 2019).

En los materiales objetos de revisión:

- Plan de acción de la Unidad de Inclusión, Equidad Social y Género en la Universidad Técnica de Manabí
- Apoyo y recomendaciones prácticas al profesorado para trabajar con estudiantes con síndromes asociados a la discapacidad
- Orientaciones para el trabajo en el aula con estudiantes con discapacidad en la Universidad Técnica de Manabí

Se pudo constatar que, desde el año 2020 se ha comenzado a trabajar en la UTM en la realización de adaptaciones curriculares en las facultades donde hay EDF. Se ha diseñado un plan de acción para garantizar el acceso a la educación de calidad con igualdad de oportunidades a los alumnos con discapacidad. El mismo está organizado en tres objetivos fundamentales: delegar un docente tutor por carrera de cada facultad, aplicar las políticas de acción afirmativas en los grupos de atención afirmativa y capacitar a los docentes de la UTM en temas de inclusión educativa. Esta propuesta es una herramienta de trabajo importante para contribuir con el estado emocional de los EDF, pues se le acerca la ayuda y apoyo por parte de la institución a su proceso de formación, dándoles a los profesores las herramientas necesarias.

Se identifica que los docentes se preparan en relación con las adaptaciones curriculares en correspondencia al diseño universal para el aprendizaje (Pastor, 2018; Segura y Quiros, 2019; Cortés, Ferreira y Arias, 2021). En Ecuador las leyes aún indican trabajar por el logro de esa perspectiva. Se profundiza en el trabajo con síndromes asociados a la diversidad funcional como es el caso del Síndrome de Asperger y se dan preparaciones y orientaciones a los profesores para el trabajo en el aula con estudiantes con discapacidad, en cuanto a leyes, herramientas metodológicas, de atención individualizada, evaluación, ayudas técnicas, asesorías, entre otras (Ocampo, 2018).

A partir de ahí se han ido adaptando según las necesidades del estudiante, líneas para que puedan acceder a las oportunidades desde sus condiciones y particularidades. En el presente año se propone incluir el Lenguaje de Señas y el Sistema Braille como formas alternativas de comunicación para los estudiantes con diversidad funcional visual y auditiva. Lo cual ha sido aprobado recientemente para ser usado en todas las carreras de educación superior y se comenzará a utilizar en la UTM en la Facultad de Educación.

No obstante, hay que continuar trabajando en este sentido para acercar cada vez más las opciones de formación a las características propias de cada EDF. Los estudiantes respetando el rigor de este nivel educativo, podrán desarrollar sus potencialidades en un ambiente sociopsicológico favorable. Aunque hay trabajo y esfuerzo por parte de la institución en función de la inclusión, la percepción de los estudiantes indica que sigue siendo difícil la integración en este nivel de enseñanza. No es lo suficientemente accesible en cuanto a espacios físicos y actividades extracurriculares y ellos no se sienten con las fuerzas necesarias para continuar y culminar sus estudios. Elementos que quizás a largo plazo encuentran respuesta en las estrategias del plan de acción, pero, en la actualidad aún no se logran.

Luego de haber analizado los resultados se han podido identificar varios elementos que, dentro de la UTM, influyen negativamente en el desarrollo psicoeducativo y la formación de los EDF y se ubican fundamentalmente en el contexto académico, sociocultural y psicosocial. Existe una estrecha relación entre los diferentes contextos explorados en el diagnóstico psicoeducativo, hay una interdependencia que determina el desarrollo integral del sujeto y su desempeño, lo cual coincide con el paradigma biopsicosocial (Rivero y Foguet, 2021). El contexto familiar es un pilar importante. Constituye un denominador común en todas las etapas de la vida que puede brindar

apoyo y herramientas para la integración social, la correcta autoestima y la estimación de las potencialidades para el desarrollo. Lo anterior impacta directa y positivamente en la inserción de los EDF en el contexto académico sin importar el nivel educativo.

En este contexto, aunque los estudiantes sienten en su mayoría que son tratados con respeto por profesores y compañeros de estudios, aún persiste la discriminación siendo más complejo en la educación superior. No es suficiente que los EDF conozcan los programas propios para ellos, la universidad como institución tiene el deber de promover y facilitar una educación más inclusiva. En todos los sujetos analizados que sufrieron maltrato se evidenció una afectación en el rendimiento académico. Esto tiene relación con que, si hay un sentimiento de malestar psicológico, este influirá negativamente en la socialización posterior desde lo personal hasta lo profesional.

Existe un insuficiente acceso de los EDF a los espacios de la universidad. Esto afecta su tránsito cotidiano e inserción en las actividades de la vida diaria, toda vez que exige un esfuerzo mayor desde el punto de vista personal, disminuye su independencia y la participación efectiva (Nieves y García, 2022). Tema que la institución debe atender directamente, para construir las condiciones objetivas que rodean los procesos subjetivos en la práctica y bienestar de estos estudiantes.

En el contexto sociocultural un elemento que influye en el desarrollo psicoeducativo y el desempeño de EDF, es la integración que logran en las actividades extracurriculares generales, aunque estas no sean totalmente accesibles para ellos. Existen actividades pensadas para este tipo de estudiantes, pero no garantizan la participación y protagonismo estudiantil. A pesar de que los EDF forman parte de las asociaciones universitarias, no alcanzan posiciones de liderazgo e influencias dentro de ellas. Esto llama la atención tanto sobre las dinámicas no tan inclusivas del sistema, como de posibles problemas de autoestima y seguridad, resultado de un proceso de socialización centrado más en la discapacidad que en las potencialidades de la persona.

Todos estos elementos adversos y confluyentes provocan como resultado general un estado emocional vulnerable y poco satisfactorio en los EDF. Se generan sentimientos de exclusión y subvaloración que trae consigo un malestar psicológico que afecta su desarrollo psicoeducativo y su formación académico – profesional. A pesar de que los EDF reciben apoyo de su familia y tienen la motivación para culminar sus estudios, no se sienten capaces de lograrlo. Este estado emocional poco favorable provoca que las metas a corto y largo plazo carezcan de proyección movilizadora del comportamiento y se afecten las tendencias orientadoras de la personalidad, generando un estancamiento en el desarrollo sociopsicológico que se extiende a la esfera profesional de estos sujetos.

Atendiendo a los resultados, se proponen posibles recomendaciones transversales a todas las condicionantes (familiar, académico, sociocultural y psicosocial) para propiciar un desarrollo integral de los EDF que faciliten su desarrollo psicoeducativo en la UTM:

- Las instituciones educativas de educación superior en la sociedad actual deben facilitar la eliminación de las barreras físicas, sociales y culturales que atenten contra la integración de este grupo de personas. Lo anterior tiene la finalidad de propiciar un marco de respeto por las diferencias y de sensibilidad.
- La universidad debe constituir un garante no solo para la adquisición de conocimientos, sino que favorezca la calidad de vida de toda la comunidad.
- Desarrollar proyectos vinculados a la inclusión y la diversidad que faciliten un entorno proactivo desde una universidad incluyente.
- Considerar las contradicciones como oportunidades que favorezca examinar los obstáculos y aprovechar los recursos para dinamizar el desarrollo continuo de cada persona.
- Consolidar la comunidad y el sentido de lo comunitario como aspectos que dinamicen la participación en la toma de decisiones o en la determinación colectiva de las necesidades de formación personal y profesional.

- Rediseñar los currículos con el objetivo de volverlos más flexibles ante la transformación académica y pedagógica que se demanda en la actualidad, y en la actualización de las estructuras tradicionales y hegemónicas.
- Reformular la concepción de la equidad con base en que la otredad no un problema, sino una fortaleza para los sistemas de valores positivos que se reconocen en la sociedad.
- Hacer copartícipes en las directivas de las instituciones educativas a personas con diversidad funcional.
- Sensibilizar a la comunidad educativa que permita trascender patrones culturales, sociales, religiosos, sexuales o cognitivos, entre otros.

## Conclusiones

La educación es un proceso continuo e indispensable para el ser humano, así como imprescindible para el crecimiento y el desarrollo social e individual. Por ello se ha establecido como un derecho inherente a la condición humana. En el cumplimiento de dicho derecho resulta imprescindible la acción gubernamental y de instituciones educativas para minimizar las diferencias, e identificarlas como oportunidades en la construcción de la equidad.

El diagnóstico realizado en la Universidad Técnica de Manabí del Cantón Portoviejo de la provincia de Manabí de la República del Ecuador a la comunidad EDF se identifican elementos que influyen negativamente en el desarrollo psicoeducativo y la formación de los estudiantes. Estos aspectos se ubican fundamentalmente en el contexto académico, sociocultural y psicosocial, no así en el familiar. El estado emocional de los EDF no es favorable, se sienten vulnerables y hay una tendencia hacia la subvaloración que puede afectar su desempeño académico, peligrando su culminación de estudios. En este sentido se proponen un grupo de recomendaciones que, la universidad como institución puede tener en cuenta para cambiar la situación actual de los EDF, favoreciendo su plena inclusión y el disfrute del proceso académico y extracurricular.

## Referencias bibliográficas

- Arriaga, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Atenas*, 3(31), 63-74. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047207007>
- Batanero, P.; Rodríguez, A. (2018). TIC y diversidad funcional: conocimiento del profesorado. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 7(3), 157-175. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6477860>
- Bodde, A.; Seo, D. (2009). A review of social and environmental barriers to physical activity for adults with intellectual disabilities. *Disability and Health Journal*, 2(2), 57-66. <http://dx.doi.org/10.1016/j.dhjo.2008.11.004>
- Brugué, Joan (2015). ¿Discapacidad o diversidad funcional? *Siglo Cero*, 46(2), 79-97. <http://dx.doi.org/10.14201/scero20154627997>
- Cifuentes, S.; Pinilla, N. y Vargas, A. (2020). *Diagnóstico Psicoeducativo de los Estudiantes del Centro Integral de Rehabilitación Escolar (CIRE). Una Mirada Intercultural e Inclusiva*. Editorial de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/33562>
- Cortés, M.; Ferreira, C.; Arias, A. (2021). Fundamentos del Diseño Universal para el Aprendizaje desde la perspectiva internacional. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27(2), 46-59. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0065>
- Cruz, R. (2019). Educación inclusiva, profesores y estudiantes con discapacidad: una mirada desde lo relacional. *Sinéctica*, 53, 1-27. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2019\)0053-004](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0053-004)
- Fusté, M.; Pérez, M.; Paz, L. (2018). Caracterización de las redes de apoyo social del adulto mayor en la Casa de Abuelos del municipio de Camajuaní, Cuba. *Novedades en Población*, 27(1), 1-9. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1817-40782018000100012&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1817-40782018000100012&lng=es&nrm=iso)

- García, M.; Cotrina, M (2017). La contribución de la universidad al desarrollo de prácticas inclusivas: dilemas y propuestas para avanzar compartiendo. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 123-138. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/226>
- Habermas, J. (1985). *El discurso filosófico de la modernidad*. Editorial Taurus.
- Iáñez, A. (2009). Vida independiente y diversidad funcional. Resultados de una investigación social aplicada en la provincia de Sevilla. *Portularia*, 9(1), 93-103. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=161013161009>
- Leiva, J.; Isequilla, E.; Matas, A. (2019). La Universidad de Málaga ante la inclusión educativa de los estudiantes con diversidad funcional: ideas y actitudes del alumnado universitario. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 94(33), 11-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7856878>
- Leiva, J.; Gómez, M. (2015). La educación inclusiva como constructo pedagógico en el alumnado universitario de educación primaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(2), 185-200. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/114>
- Mera, R.; Paz, L.; Hernández, E. (2016). VER-SIÓN: servicio de información para la inclusión educativa de estudiantes con diversidad funcional visual en la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. *Informatio. Revista del Instituto de Información de la Facultad de Información y Comunicación*, 21(2), 1-18. <https://informatio.fic.edu.uy/index.php/informatio/article/view/186>
- Moriña, A. (2017). Inclusive education in higher education: challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 3-17. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254964>
- Moriña, A.; Melero, N. (2016). Redes de apoyo sociales y académicas de estudiantes con discapacidad que contribuyen a su inclusión en la enseñanza superior. *Revista Prisma Social*, 4(16), 32-59. <https://revistaprismasocial.es/article/view/1252>
- Nieves, R.; García, A. (2022). Barreras y oportunidades para la inserción laboral de las personas con discapacidad en el sector turístico de la provincia de Alicante. *Cuadernos de Turismo*, 2(49), 51-76. <https://doi.org/10.6018/turismo.521791>
- Ocampo, A. (2015) *El gran reto de la Educación Inclusiva en el siglo XXI: avanzar hacia la construcción de una Teoría*. Editorial de la Universidad de Playa Ancha.
- Ocampo, J. (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), 97-114. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200097>
- ONU (2008). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Palomer, L.; López, R. (2016). Educación universitaria, formando profesionales y personas. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 19(6), 281-285. [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2014-98322016000600003&lng=es&nrm=iso](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2014-98322016000600003&lng=es&nrm=iso)
- Pastor, C. (2018). Diseño Universal para el Aprendizaje un modelo didáctico para proporcionar oportunidades de aprender a todos los estudiantes. *Padres y Maestros*, 6(374), 21-27. <https://doi.org/10.14422/pym.i374.y2018.003>
- Pié, A. (2014). Por una corporeidad postmoderna. Nuevos tránsitos sociales y educativos para la interdependencia. Editorial UOC.
- Rivero, J.; Foguet, Q. (2021). Escalas validadas de evaluación biopsicosocial en salud mental a nivel ambulatorio: revisión bibliográfica. *Revista de enfermería y salud mental*, 6(18), 12-21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7922169>
- Romañach, Javier; Lobato, Manuel (2005). *Diversidad Funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano*. [http://forovidaindependiente.org/wp-content/uploads/diversidad\\_funcional.pdf](http://forovidaindependiente.org/wp-content/uploads/diversidad_funcional.pdf)

- Sandoval, M.; Simón, C.; Mázquez, C. (2019). ¿Aulas inclusivas o excluyentes?: barreras para el aprendizaje y la participación en contextos universitarios. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 261-276. <https://doi.org/10.5209/RCED.57266>
- Segura, M.; Quiros, M. (2019). Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje: el estudiantado al aprender se evalúa y al evaluarle aprende. *Revista Educación*, 43(1), 734-754.: [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2215-26442019000100734&lng=en&nrm=is](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-26442019000100734&lng=en&nrm=is)
- Verdonschot, M.; de Witte, L.; Reichrath, E.; Buntinx, W.; Curfs, L. (2009). Community participation of people with an intellectual disability: a review of empirical findings. *Journal of Intellectual Disability Research*, 53(4), 303-318. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2008.01144.x>