

Espacio abierto: Permanencia, rezago y deserción de estudiantes con discapacidad en la Universidad Central del Ecuador: una aproximación a estos fenómenos en el período 2014-2019. *Student retention, academic lagging and dropout of students with disabilities at the Central University of Ecuador: an approximation of these phenomena in the period 2014-2019.* [1-23] En *El Cardo* N.º 20, 2024 | e-ISSN: 1851-1562. doi: 10.33255/18511562/1819

ESPACIO ABIERTO

Permanencia, rezago y deserción de estudiantes con discapacidad en la Universidad Central del Ecuador: una aproximación a estos fenómenos en el período 2014-2019

Student retention, academic lagging and dropout of students with disabilities at the Central University of Ecuador: an approximation of these phenomena in the period 2014-2019

1

Andy Yong Fu Díaz Hurtado. Centro de Mediación, Universidad Central del Ecuador. Ecuador.

andydiaz1996@hotmail.com

ORCID: 0000-0001-8282-5900

Ana Cristina Gómez Tustón. Centro de Mediación, Universidad Central del Ecuador. Ecuador.

gomez.anacristina8@gmail.com

ORCID: 0009-0002-2903-811X

Presentación: 24/11/2023. **Aceptación:** 4/8/2024. **Publicación:** 20/9/2024

Resumen

Este artículo tiene como finalidad efectuar una aproximación a la situación de estudiantes con discapacidad en una universidad pública de Ecuador, a partir de la permanencia, rezago y deserción, con base en una investigación previa. Este trabajo tiene lugar en razón de la reducida literatura sobre personas con discapacidad en la educación superior en Ecuador, grupo sumamente minoritario en esta esfera, pues hasta el 2018 apenas el 1.29 % accedieron al nivel superior

Abstract

The purpose of this article is to analyze to the situation of students with disabilities at a public university in Ecuador, based on student retention, academic lagging and dropout, founded on previous research. This work carried out due to the limited available literature on people with disabilities at higher education in Ecuador, an extremely minority group in this sphere, since until 2018 only 1.29% accessed the higher level of education, which makes it imperative



de enseñanza, lo que hace imperioso conocer cuál es su realidad, de ahí la necesidad de analizar estas aristas del derecho a la educación. El estudio aplica un enfoque cualitativo y sus niveles son de tipo exploratorio y descriptivo. Se trabajó con una muestra de quince estudiantes con discapacidad física, visual, auditiva, de lenguaje y psicosocial a partir de la información proporcionada por la institución, también se realizó entrevistas a ocho autoridades responsables de las áreas de interés. Los resultados revelan la existencia de elevados índices de repitencia, que en suma es la problemática más evidente, no obstante, la deserción aunque en menor medida se encuentra presente, lo que demanda de una mayor preocupación por parte de las instituciones educativas por implementar en forma institucionalizada políticas, departamentos y programas especializados encaminados al fomento de la permanencia y el éxito académico de estudiantes con discapacidad.

Palabras clave: educación superior, discapacidad, permanencia

to know about its true reality, hence the need to analyze these aspects of the right to education. The study applies a qualitative approach and its levels are exploratory and descriptive. We worked with a sample of fifteen students with physical, visual, hearing, language and psychosocial disabilities based on the information provided by the institution. Interviews were also conducted with eight authorities responsible for the areas of interest. The results reveal the existence of high rates of repetitiveness, which in short is the most obvious problem; however, dropout, although to a lesser extent, is present, which demands greater concern on the part of educational institutions to implement institutionalized policies, departments and specialized programs aimed at promoting the permanence and academic success of students with disabilities.

Keywords: higher education, disability, permanence

Introducción

El presente artículo busca brindar una aproximación de los índices de rezago y deserción de estudiantes con discapacidad, además de las estrategias de fomento de la permanencia en la Universidad Central del Ecuador (en adelante UCE durante el período 2014-2019). En el estudio se abordan aspectos introductorios como investigaciones previas y la definición de la discapacidad bajo los parámetros del modelo social. Aunado a lo anterior, se realiza un recorrido por las principales cuestiones que atañen al derecho a la educación superior de las personas con discapacidad en el Ecuador; asimismo, se hace un análisis teórico de la permanencia, rezago y deserción. A continuación, se realiza el análisis y discusión sobre la base de la muestra objeto de estudio, para finalmente presentar las conclusiones a las que se ha podido arribar.

Metodología

La investigación incorpora un enfoque cualitativo, el cual se ocupa de «identificar, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones» (Martínez, 2006, p. 66. En ese sentido, el estudio se orienta a establecer la situación de la permanencia, rezago y deserción de estudiantes con discapacidad en la UCE, tomando en consideración una temporalidad de cinco años, lapso que permite medir estas variables, toda vez que la mayoría de programas académicos ofertados tienen una duración entre ocho y diez semestres.

Al tratarse de un tema poco abordado en investigaciones previas los niveles son exploratorio y descriptivo, el primero hace referencia a aquellos casos en los que el objeto de estudio es relativamente nuevo, busca satisfacer la curiosidad del investigador y la necesidad de un mayor conocimiento, probar la viabilidad de un estudio más amplio y desarrollar los métodos a aplicarse en una investigación posterior (Babbie, 1999). El segundo nivel busca especificar las propiedades, las características y los perfiles relevantes de cualquier fenómeno que se someta a un análisis (Hernández et al., 2004). En esa lógica, se busca describir el fenómeno del rezago y deserción y los factores asociados a las personas con discapacidad, tomando en consideración la diversidad de casos que se derivan de las distintas discapacidades y de las acciones que toma la UCE. Se han empleado como técnicas para la recolección de datos el análisis documental y la entrevista; en torno a la primera técnica, ha sido fundamental la utilización de registros proporcionados por la Dirección de Tecnologías de la Información y Comunicación de la UCE. En cuanto a la segunda técnica se ha trabajado con entrevistas semiestructuradas dirigidas a autoridades responsables de las áreas de interés, con la finalidad de conocer la forma en que se abordan los problemas ligados a las categorías de análisis.

Para el estudio se tomó una muestra de 15 estudiantes con discapacidad que ingresaron a la UCE en el período 2014-2019, se recopilaron datos sobre su tipo de discapacidad, carrera, repitencia, cambios de programa, semestres cursados y situación académica actual. De igual manera, se realizaron ocho entrevistas a autoridades de la institución como se detalla a continuación:

- Director de la Carrera de Artes Plásticas Cristian Viteri
- Director de la Carrera de Arquitectura Rodrigo Merino
- Directora de la Carrera de Comunicación Social Ana Cristina Benavides
- Decano de la Facultad de Odontología Alejandro Farfán
- Subdecano de la Facultad de Ingeniería, Ciencias Físicas y Matemática Flavio Arrollo
- Director General Académico Alfonso Isch
- Directora de Bienestar Universitario Nilka Pérez
- Coordinadora de Nivelación Irene Quinatoa

Estudios previos sobre estudiantes con discapacidad en educación superior

En su mayoría los estudios previos centran sus esfuerzos en determinar la existencia o no de mecanismos de inclusión en las universidades (Molina, 2010; Pérez-Castro, 2021; Cruz y Casillas, 2017; Aquino et al. 2012; Molina et al. 2011). Una investigación realizada por Almán et al. (2021) planteó como objetivo entender en qué medida dos universidades de Argentina y Brasil promueven la inclusión efectiva de personas con discapacidad en el ingreso a la educación superior y cómo cumplen con el imperativo de las leyes nacionales de cada Estado, no obstante, el trabajo se limita al análisis de normas y políticas públicas que buscan la inclusión de estudiantes con discapacidad, más no se hace un estudio concreto sobre la efectividad de determinadas acciones y de su impacto en los estudiantes, se trata de un estudio documental sin mayores resultados que los propuestos por literatura previa.

En este orden de ideas, Cruz (2016) analiza la representación social que tiene la comunidad universitaria acerca de las personas con discapacidad y su inclusión dentro de la misma, el trabajo concluye estableciendo que se observa una representación positiva de la discapacidad y su inclusión en el contexto universitario, empero, la discriminación se pone de manifiesto al no existir lo mínimo en cuestión de accesibilidad.

Similares hallazgos se pudieron visibilizar en el estudio realizado por Pérez y Druet (2023) quienes en su investigación concluyen que es necesario modificar las políticas educativas, mayor compromiso por parte de las instituciones, estimular el estudio de la discapacidad y la inclusión, estos últimos, como línea de investigación prioritaria.

Pérez-Castro (2021) en el artículo *La pandemia como factor de exclusión de los estudiantes con discapacidad en la educación superior*, estableció las principales dificultades de este grupo durante la crisis sanitaria, aspectos que se agravan cuando confluyen otros factores como la pobreza, lo que a la postre origina la deserción. La investigación evidenció la invisibilización de los estudiantes con discapacidad en las estrategias institucionales las cuales estuvieron dirigidas a los estudiantes en situación de pobreza y en las mujeres, a lo que se suma el limitado conocimiento de las necesidades de estos estudiantes lo que ha dificultado la realización de ajustes y proporción de apoyos.

Por otro lado, Vásquez y Veloz (2023) analizan las necesidades de estudiantes con discapacidad en el nivel superior, dentro de lo cual destacan como barreras que obstaculizan su acceso y permanencia: físicas, económicas, sociales y culturales, administrativas, acceso a la información. No obstante, tales barreras no son abordadas en su totalidad por las instituciones de educación superior, por diversos factores como falta de recursos, falta de conciencia y comprensión sobre las necesidades específicas de estos estudiantes, a lo que se suman las barreras estructurales y culturales.

En torno al tema que nos ocupa, Pérez-Castro (2019) analiza el ingreso, la permanencia y el egreso a partir de la percepción de estudiantes universitarios con discapacidad, especialmente tomando en consideración las políticas y estrategias de inclusión institucionales. La investigación pudo determinar que las mayores dificultades se encuentran en la permanencia y egreso, con factores como: la carga de asignaturas y sus contenidos, horarios y cupos de matriculación, asistencia regular a clases que se ve afectada por aspectos de asistencia a terapia o tratamientos médicos, requisitos para completar los créditos del plan de estudio y las modalidades de titulación.

En el mismo sentido, Chávez et al. (2022) analizan la permanencia de estudiantes con discapacidad intelectual en un centro de Formación Técnica a partir de las estrategias de retención tomando en cuenta las experiencias de apoyo implementadas, de lo cual se pudo determinar que esta institución posee varias estrategias de acompañamiento destinadas a fortalecer la retención, las cuales están dirigidas a la generalidad de los estudiantes, únicamente el *mentoring* inclusivo se enfoca en aquellos que presentan una discapacidad. Sin embargo, las estrategias que han dado mejores resultados son aquellas que involucran a todos los estudiantes y que han sido institucionalizadas.

Siguiendo esta línea, Zárate et al. (2017) en su trabajo se limitan a estudiar el porcentaje y número de estudiantes matriculados en los tres subsistemas de educación superior con énfasis en la educación a distancia de personas con discapacidad observándose un porcentaje muy reducido frente a las personas sin discapacidad. Concluyen que es necesario trabajar en la sistematización de una metodología para levantar, analizar y publicar datos inherentes a las personas con

discapacidad especialmente en la educación media superior y superior donde a criterio de los investigadores se presentan los índices más elevados de deserción.

Las investigaciones reflejan el poco interés que se le ha dado a la educación superior de las personas con discapacidad, como indica Molina (2010) las acciones en el nivel superior son casi nulas, toda vez que las principales acciones como señala Cruz (2016) han estado orientadas a la educación. De ahí la importancia de esta investigación ya que no se aprecian estudios de similar naturaleza.

Breve abordaje de la discapacidad bajo el modelo social

El término discapacidad a lo largo de la historia ha sufrido variaciones significativas derivadas de la comprensión de la sociedad respecto de las personas con esta condición. El reconocimiento como sujetos de derechos es bastante reciente y emerge merced al modelo social surgido a finales de los años 60 del siglo pasado (Palacios, 2008). Previo a ese paradigma se habían sucedido modelos fundados en concepciones religiosas que dieron como resultado el exterminio y la exclusión de este grupo de personas. Posteriormente, bajo concepciones científicas, surgió el modelo de rehabilitación donde la discapacidad estaba ligada a la condición de salud de cada individuo, por lo que las personas que presentaban algún tipo de deficiencia debían ser normalizadas o rehabilitadas. Dejando de lado aspectos como la realización de ajustes razonables y la adecuación de la infraestructura de ciudades y edificaciones. Estas cuestiones han ido cambiando a partir de la configuración de nuevos paradigmas como el social que atribuye como razones generadoras de la discapacidad a las condiciones imperantes en la sociedad. La discapacidad bajo este modelo, va más allá del déficit del individuo, encuentra su justificación en barreras en el entorno y en la actitud de las personas sin discapacidad que limitan las posibilidades de interacción y participación de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones, donde la realización de ajustes razonables y la adecuación de la infraestructura de ciudades y edificaciones son tomadas en cuenta (Palacios y Bariffi, 2007; Palacios, 2008; Jiménez, 2008; Arnau; 2002).

En este contexto, cabe referirnos a la definición proporcionada por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001) a través de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, así, la discapacidad hace referencia a un término que agrupa las deficiencias, limitaciones de la actividad y las restricciones en la participación. Esta clasificación determina que juegan un papel preponderante los factores ambientales que están relacionados con las barreras, de ahí que cuando hablamos de discapacidad se hable de barreras actitudinales y del entorno. Esta definición nos brinda una perspectiva amplia de la discapacidad, ya no vinculada únicamente a las deficiencias individuales, sino también a factores exógenos que impiden un desarrollo pleno en igualdad de condiciones. Similar criterio ha sido manifestado por la Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH, 2015) al referirse al modelo social, para la Corte «la discapacidad no se

define exclusivamente por la presencia de una deficiencia [...] sino que se interrelaciona con las barreras o limitaciones que socialmente existen para que las personas puedan ejercer sus derechos de manera efectiva...» (p. 237).

Algunas notas del derecho a la educación superior en el Ecuador

Si nos referimos a los tratados internacionales de derechos humanos inherentes al derecho a la educación resulta de enorme relevancia hacer alusión a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD, 2006) la cual en su artículo 24.5 reconoce el derecho a la educación superior sin discriminación y en igualdad de condiciones con las personas sin discapacidad, para lo cual los Estados se comprometieron a que se realicen los ajustes razonables que sean necesarios para garantizar este derecho.

Bajo esa premisa, este derecho ha sido reconocido por la Constitución de la República del Ecuador [CRE], (2008). En particular, el artículo 26 concibe a la educación como un derecho de las personas y un deber estatal ineludible e inexcusable. A esto debe añadirse que de conformidad con el artículo 27, la educación deberá ser: «[...] incluyente y diversa».

En la misma línea, el artículo 28 de la Constitución garantiza el «acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación...» (CRE, 2008), lo que resulta de enorme relevancia para el tema objeto de estudio, pues, el propio texto constitucional reconoce y garantiza la permanencia de los estudiantes como un derecho.

La Carta Fundamental reconoce derechos para los grupos considerados de atención prioritaria, dentro de los cuales se encuentran las personas con discapacidad, así, el artículo 47.7 determina que la educación debe estar dirigida al desarrollo de potencialidades y habilidades, la igualdad de condiciones, la accesibilidad en los establecimientos educativos, la adopción de un sistema de becas, etc.

En torno a la educación superior, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2018) reconoce en su artículo 5 varios derechos de los estudiantes, entre los cuales figuran: permanecer en el sistema de educación superior sin discriminación; contar con los medios y recursos adecuados para su formación académica; recibir una educación superior incluyente; la obtención de becas, créditos y otras ayudas económicas. Esta norma reconoce garantías destinadas a hacer efectivos los derechos de las personas con discapacidad, en lo principal, se destaca el cumplimiento de la accesibilidad a servicios e interpretación y apoyos técnicos necesarios, de calidad y suficientes y, en general de la accesibilidad.

Por su parte, el (Reglamento de Régimen Académico [RRA], 2022) en el primer inciso señala que «las IES deberán desarrollar políticas, programas y planes de acción afirmativa e inclusión educativa, en los cuales habrán de contemplarse metodologías, ambientes de enseñanza-aprendizaje; métodos e instrumentos de evaluación que propicien la educación para todos» (art. 68). Cabe mencionar que, este reglamento establece los principales criterios acerca de la atención a

estudiantes con necesidades educativas especiales, terminología empleada por la citada norma.

Asimismo, se mencionan los criterios relativos a la realización de adaptaciones curriculares las cuales al tratarse del nivel superior de educación serán únicamente de carácter no significativas, las cuales modifican «la duración, metodología de enseñanza, actividades extracurriculares y métodos e instrumentos de evaluación del aprendizaje» (RRA, 2022, art. 68).

Adicionalmente, la LOES (2018) regula el otorgamiento de becas y ayudas económicas en su artículo 77 para distintos sectores, entre ellos, los que poseen discapacidad.

Permanencia, rezago y deserción de estudiantes con discapacidad

Estos elementos del derecho a la educación requieren un abordaje minucioso más aún si nos referimos a estudiantes con discapacidad, donde los factores que inciden en su mantenimiento, progreso regular o no, la culminación o abandono temporal o definitivo no son los mismos o al menos los únicos que se ponen de manifiesto en comparación con quienes no presentan esta condición. La problemática se evidencia desde la estadística que se tiene respecto de su inclusión en el sistema de educación superior, según datos del (CONADIS, 2020, como se citó en Aguilera, 2022) solamente el 1.29% en 2018 se encontraban cursando estudios en instituciones de educación superior y como sostiene Pérez-Castro (2019) las personas en esta condición no solo tienen menos probabilidades de ingresar a la educación superior, sino también, un mayor riesgo de deserción.

En ese contexto, la premisa inicial que sustenta el estudio del elemento de permanencia y del que se derivan el rezago y la deserción es la educación inclusiva, la cual encuentra fundamento en el modelo social, bajo el cual la educación al igual que otros derechos deben estar al alcance de todos y bajo el entendimiento de que no es la persona la que debe adaptarse al sistema educativo, de ahí que la educación inclusiva se oriente hacia los factores ambientales y de interacción con el entorno educativo, más no en las deficiencias. Tal como sostiene Moreno (Lissi et al., 2013), la inclusión está orientada a dar respuestas a las diversas necesidades de todos los alumnos a través del aumento de su participación, ello conlleva «cambios y modificaciones en el contenido, enfoques, estructuras y estrategias, visión en común que contempla a todos los estudiantes y una condición de que su educación es responsabilidad del sistema regular» (p. 11).

A partir de este enfoque surge una nueva visión de la educación, más flexible y abierta que tiene como elemento central el reconocimiento de la diversidad del estudiantado lo que demanda de la realización de modificaciones a los métodos tradicionales de modo que la enseñanza pueda estar al alcance de todos.

Permanencia

En lo inherente a la permanencia, de acuerdo con Velázquez y González (2017) este término «implica la expectativa de que un estudiante se mantenga en el ciclo que cursa, que concluya e incluso que continúe estudiando el nivel académico subsecuente, dado que la meta deseada apunta a la adquisición de un título profesional» (p. 118). Bajo esta perspectiva, la permanencia hace referencia al curso regular de un programa de estudios, donde su alteración daría como resultado un rezago e incluso una eventual deserción, de ahí que surja otro aspecto importante como lo es la retención estudiantil, la cual como señalan Suárez y Díaz (2014) se relaciona con «la capacidad institucional para mantener vinculado a un estudiante en riesgo de deserción, desde su admisión hasta su graduación» (p. 305). Es decir, la retención se relaciona directamente con la permanencia y atribuye responsabilidad al sistema educativo el cual debe realizar acciones tendientes a hacer efectiva la permanencia, la cual debe garantizar no solo la culminación de niveles en los plazos previstos, sino también que los estudiantes alcancen el dominio de las competencias de cada programa (Pineda, 2010). Precisamente, de la retención se derivan los programas de fomento de la permanencia y el éxito.

De acuerdo con Pineda (2010) existen cinco categorías o programas de apoyo institucional: ayuda financiera, reclutamiento y admisión, servicios académicos, mejoramiento de currículo y servicio estudiantil. De estas categorías nos enfocaremos en cuatro, exceptuando los programas de reclutamiento y admisión por corresponder al componente de acceso a la educación.

Programas de ayuda financiera: se relacionan con créditos educativos bancarios e institucionales, la refinanciación de la matrícula, préstamos condonables, becas, subsidios de manutención, trabajos dentro de la institución, auxilios empresariales, pasantías y convenios empresariales remunerados.

Servicios académicos: están orientados a solventar los problemas en el orden académico, entre ellos se encuentran las tutorías, consejerías y asesorías, asimismo, las mentorías, monitorías y los programas especiales.

Programas de servicio estudiantil: incluyen servicios de nutrición, salud, deporte y recreación, fortalecimiento de las capacidades de aprendizaje, fomento de expresiones culturales y artísticas, formación moral y espiritual, desarrollo psicoafectivo, apoyo económico, fortalecimiento de las relaciones familiares, apoyo en aspectos como vivienda, transporte, atención física y psicológica, entre otras.

Programas de desarrollo curricular y procesos pedagógicos: el desarrollo curricular no está ligado únicamente a la realización de ajustes a las asignaturas y contenidos, sino que involucra otros elementos como la flexibilidad, la movilidad e internacionalización y la actualización pedagógica.

La flexibilidad resulta de enorme relevancia para el objeto de estudio, dado que es a su vez un componente de la adaptabilidad del derecho a la educación, a través del cual, en lo inherente a los planes de estudio, el Comité DPD (2016)

precisa que estos deben responder y adecuarse a las necesidades de la diversidad de estudiantes, en sus tres fases: elaboración, diseño, y aplicación. Por su parte, Pineda (2010) al referirse a la flexibilidad sostiene que esta comprende la oferta de materias o asignaturas optativas, determinados requisitos para el cumplimiento de prácticas preprofesionales, disposiciones relativas a retiros, disposición de horarios, trabajos de titulación, etc., es decir, todos aquellos aspectos que permitan a los estudiantes cumplir con sus programas académicos sin demasiada rigidez. Al no ser parte del análisis no ahondaremos en los demás componentes.

Por su parte, los procesos pedagógicos están relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje, constituyen «el grupo de técnicas y prácticas que un profesor aplica en su proceso para facilitar la construcción de conocimientos con sus estudiantes, y las estrategias didácticas utilizadas por los profesores, sus métodos de enseñanza y evaluación, entre otros aspectos.» (Pineda, 2010, p. 74).

El correcto desarrollo de los procesos pedagógicos involucra directamente a los docentes, no obstante, en este proceso debe mediar la oferta de programas de formación profesional encaminados a fomentar el desarrollo de habilidades pedagógicas y de investigación.

Los procesos pedagógicos no solo guardan relación con las estrategias de aprendizaje que fomentan la construcción del conocimiento, sino que están asociados a otros factores como las relaciones entre docentes y alumnos y entre los mismos estudiantes, de ahí que sean tan importantes los programas y proyectos de investigación liderados por docentes.

Cuando no existen estos programas se producen dos fenómenos, el rezago y la deserción, los cuales afectan significativamente al proyecto de vida de las personas, pues les impide lograr su objetivo de tener una profesión que les permita alcanzar mayores oportunidades. En ese sentido, resulta menester comprender su alcance.

Rezago estudiantil

Es aquella situación en la cual un estudiante, por distintas razones ha tenido un retraso en el curso de su programa académico. En ese sentido, Hammond (2016) sostiene que el rezago consiste en la lentificación, prolongación o demora de los estudios. Este fenómeno se hace visible «cuando el tránsito del estudiante por el diseño curricular se extiende más de lo previsto en el plan de estudios» (p. 2).

Por su parte, el fenómeno de la deserción en el nivel superior, trae aparejadas varias aristas, entre las que centraremos la mirada en la temporalidad, alcance y mecanismo de abandono.

De acuerdo con Pereira y Vidal (2021) la deserción consiste en el abandono del sistema educativo ya sea en forma permanente o temporal, puede tener su origen en cuestiones inherentes al individuo o de rendimiento académico. Existen otras definiciones del término que incorporan elementos como la movilidad, también entendida como el cambio de carreras. En ese sentido, de acuerdo con

la Universidad Pedagógica Nacional (Pineda, 2010) este fenómeno equivale al abandono o interrupción de los estudios antes de obtener el título profesional, puede presentarse como cambio de carrera ya sea en la misma institución o en otra.

A partir de estas acepciones, cabe analizar algunos de sus componentes. El primero corresponde a la temporalidad, es decir, a los momentos en los que se origina la desvinculación de los estudiantes. Para autores como Pineda (2010) existen tres momentos en los que puede manifestarse la deserción: inicial dentro de los tres primeros semestres; intermedia, cuando tiene lugar entre el cuarto y séptimo semestre; y final desde el octavo semestre en adelante.

El factor de temporalidad no se agota en el momento en que se produce, sino también en su duración. Así las cosas, la deserción puede ser temporal o definitiva, tal como sostiene Díaz (2020) cuando hablamos de una deserción temporal el estudiante puede retornar en un lapso determinado, mientras que en la deserción definitiva existe un abandono total.

En este orden de ideas, el alcance de la deserción involucra tanto al programa académico como a la institución educativa, inclusive, al sistema de educación, dado que puede producirse una deserción marcada por un cambio de carrera, pero también puede originarse una desvinculación definitiva.

Finalmente, están los mecanismos sobre la reglamentación académica, es decir, el conjunto de disposiciones a las que se someten los alumnos y están obligados a cumplir, dado que su omisión deviene en la pérdida de la calidad de estudiante, entre estos se encuentran las infracciones a las normas internas de la institución, reprobación de asignaturas, reprobación del trabajo o examen de titulación, etc. (Pineda, 2010).

En cuanto a los factores que la originan, debe decirse que el fenómeno de la deserción es policausal, razón por la cual la literatura los ha clasificado en varios grupos que explican el porqué de dicho fenómeno.

Castaño et al. (2006) clasifican a los factores que originan la deserción en cuatro grupos: individuales, académicos, socioeconómicos e institucionales. A continuación, se hace una breve explicación de estos factores.

Álvarez (Sánchez et al., 2009) al referirse a los factores individuales, sostiene que se componen de motivos psicológicos tales como: aspectos motivacionales, emocionales, desadaptación e insatisfacción de expectativas. Cuestiones sociológicas entre las cuales figuran las influencias de la familia, amigos, vecinos, entre otros. Por último, se encuentran otros motivos como la salud, fallecimiento, edad, etc.

En relación a los factores académicos, estos encuentran su origen en diversas razones: problemas cognitivos, los cuales se verifican cuando existe bajo rendimiento académico, repetición de asignaturas, inadecuados métodos de estudio, falta de disciplina. Por otro lado, se encuentran las deficiencias universitarias, las cuales se manifiestan en la enseñanza tradicional, falta de espacios pedagógicos adecuados, falta de orientación vocacional.

Por su parte, los factores socioeconómicos tienen lugar frente a la falta de apoyo por parte de la familia, el desempleo, reducidos ingresos, falta de flexibilidad de horarios, etc. Estos factores tienen un mayor grado de afectación en los estudiantes con discapacidad toda vez que a nivel mundial presentan tasas más elevadas de pobreza que las personas sin discapacidad (OMS, 2011), a lo que se suma la necesidad de cubrir costos elevados de adaptaciones y tecnologías de asistencia (Vásquez y Veloz, 2023).

En lo que atañe a los factores institucionales, estos se presentan cuando existe deficiencia administrativa, influencia negativa por parte de los docentes y otros miembros de la institución, programas obsoletos, baja calidad educativa, etc.

Adicionalmente, es posible encontrar otros factores que se relacionan con la discapacidad como las barreras físicas que surgen debido a la falta de accesibilidad en los entornos educativos; barreras sociales por la presencia de actitudes negativas y prejuicios; barreras administrativas derivadas de la ausencia de políticas y programas de inclusión; barreras de acceso a la información por la falta de difusión de los servicios y recursos disponibles para estudiantes con discapacidad, así como de las políticas y procedimientos de accesibilidad (Vásquez y Veloz, 2023).

En la misma línea, Ruiz et al. (2021) al consultar a las personas con discapacidad cuáles han sido las causas que les llevaron a abandonar la educación formal coincidieron que las principales giraban alrededor de la discriminación, limitada formación docente, problemas de adaptación, infraestructura inaccesible, aislamiento y métodos de enseñanza tradicionales.

Resultados y discusión

Rezago en estudiantes con discapacidad

La muestra tomada para medir los índices de rezago y deserción comprende a estudiantes con discapacidad que ingresaron a primer semestre dentro del período 2014-2015 y tuvo un corte en el mes de febrero de 2020, es decir, alrededor de cinco años y medio, tiempo suficiente como para medir los niveles de rezago y deserción. Asimismo, cabe subrayar que la mayoría de programas de estudios ofertados por esta institución fluctúan entre los ocho y 10 semestres.

Cabe aclarar que en el Ecuador (el Ministerio de Salud Pública [MSP], 2018) ha reconocido siete tipos de discapacidades: auditiva, de lenguaje, física, intelectual, psicosocial, visual y múltiple, las cuales se han tomado como parámetro en esta investigación, toda vez que el MSP actualmente es el ente encargado de evaluar la discapacidad. Así las cosas, la muestra estuvo compuesta por 15 personas, cuyos tipos de discapacidad, porcentaje, carrera y grado de rezago se muestran en el siguiente cuadro:

Tabla 1

Muestra de estudiantes con discapacidad período 2014-2019 para medir los índices de permanencia, rezago y deserción

Carrera	Número De estudiantes	Tipo de discapacidad	Porcentaje de discapacidad	Repite asignaturas	Cambio de carrera	Nueva carrera	Semestres que repite en Carrera iniciada 2014-2015	Semestres que repite en Segunda carrera	Total de semestres que repite	Estudiantes que egresan
Artes Plásticas	1	Física	60 %	Si	No		6		6	No
Contabilidad y Auditoría a distancia	1	Física	46%	Si	No		2		2	Si
Laboratorio Clínico e Histotecnológico	1	Física	33%	Si	No		1		1	Si
Contabilidad y Auditoría presencial	1	De lenguaje	Se desconoce	No	No					No
Ingeniería Civil	1	Física	41%	Si	No		3		3	No
Administración de Empresas	2	Física	50%	Si	Si	Artes Plásticas		1	1	No
		Visual	35%	Si	No		1		1	Si
Economía	1	Visual	33%	Si	No		3		3	Si
Medicina Veterinaria y Zootecnia	1	Auditiva	40%	Si	No		4		4	No
Política	1	Física	45%	Si	No		3		3	No
Ingeniería en Finanzas	1	Física	32%	No	No					Si
Ingeniería en Estadística	1	Auditiva	34%	Si	No		2		2	Si
Química de Alimentos	1	Física	50%	No	Si	Ingeniería Química				Si
Ingeniería en Computación Gráfica	1	Psicosocial	30%	Si	Si	Diseño Industrial	6	1	7	No
Arquitectura	1	Visual	41%	Si	No		2		2	Si
	Total: 15			Total de repitencia: 12	Total cambios de carrera: 3					Total: 8

Fuente: Dirección de Tecnología de la Información y Comunicación de la Universidad Central del Ecuador (2020)

El cuadro muestra la no presencia de estudiantes con discapacidad intelectual dentro del período de estudio. Por otra parte, existe predominancia de la discapacidad física con un total de ocho personas, seguida por la discapacidad visual con tres, la discapacidad auditiva con dos, la discapacidad de lenguaje con una y la discapacidad psicosocial con una. En torno a las personas con discapacidad visual, como se muestra en el cuadro, poseen baja visión.

Si nos referimos al fenómeno del rezago, la muestra arrojó resultados poco alentadores, de los 15 estudiantes 12 repitieron al menos una asignatura, lo que equivale al 80%, a lo que debe añadirse un caso particular donde una persona se retiró con posterioridad a culminar el primer semestre, es decir, se produjo un abandono definitivo, más no un rezago, con lo que no se ha podido evidenciar si hubo pérdida de asignaturas. Otro de los casos muestra que el estudiante tuvo una deserción temporal luego de haber cursado primer semestre, sin que sea posible constatar pérdida de asignaturas, con posterioridad retorna a la misma institución pero a otra carrera en la que se observa rezago académico. Asimismo, existe otro caso en el que se aprecia un cambio de carrera con posterioridad a cursar el primer semestre, sin embargo, en lo subsiguiente no se observa rezago.

El caso más preocupante es de una persona con discapacidad psicosocial quien cursó durante nueve semestres la Carrera de Ingeniería en Computación Gráfica sin llegar a superar el tercer semestre, posteriormente se traslada a la Carrera de Diseño Industrial en la que continúa el problema de repitencia, evidenciándose un rezago durante siete períodos.

Solamente una persona con discapacidad cursó todo su programa de estudios sin perder asignaturas y otra persona lo hizo con la salvedad de que tuvo un cambio de carrera.

Se observa que del total de estudiantes solamente 8 han egresado, lo que corresponde al 53,3%, con lo que siete estudiantes equivalente al 46,7% no han podido culminar sus estudios dentro del período analizado.

Como se indicó en apartados anteriores tanto el fenómeno del rezago como el inherente a la deserción tienen causas que los originan, en ese sentido, la entonces Directora de Bienestar Universitario sostuvo que las causas que dan lugar a este fenómeno son de tipo académico, especialmente en su componente cognitivo, toda vez que la marcada repitencia tiene origen en «una falsa ilusión que emana del proceso de admisión al Sistema de Educación Superior por parte de la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), que aplica políticas de acción afirmativa» (N. Pérez, comunicación personal, 4 de junio de 2020). A lo que añade la falta de análisis de los aspirantes a la hora de tomar una decisión acerca del programa que más se adecúe a sus capacidades cognitivas, acompañado de la influencia de los padres, es decir factores sociológicos.

Esta dependencia a modo de solución, ha promovido cambios de carrera, especialmente en los casos más críticos, esto es, cuando existe el riesgo de perder

una tercera matrícula, lo que les pone en riesgo de abandonar la institución por mandato legal, situación en la que se lleva un proceso de orientación vocacional.

Si bien podrían haber aspectos como la ausencia de orientación vocacional lo que en el contexto ecuatoriano, no involucra directamente a las instituciones de educación superior, menos en el período de análisis, empero, no se analizan otros factores como aquellos que vinculan a la institución como los programas de fomento de la retención y del éxito académico, y en concreto, las circunstancias que limitan a las personas con discapacidad tener un rendimiento eficiente independientemente del programa de estudios, dado que no puede atribuirse toda la responsabilidad a los estudiantes o al proceso de ingreso, pues, como postula el modelo social, es la sociedad la que debe responder a las necesidades de todos, en la esfera educativa a través de la realización de ajustes razonables y de la provisión de los apoyos que requiera cada caso. Criterio similar es el de Escudero (2016) para quien el fracaso académico no es algo que pertenece únicamente a los estudiantes sino también a las instituciones.

Otro factor que pudo evidenciarse fue la falta de conocimiento de la situación de las personas con discapacidad por parte de autoridades y docentes, lo que en palabras del entonces Decano de la Facultad de Odontología deviene en el surgimiento de este fenómeno, toda vez que impide efectuar un adecuado seguimiento (A. Farfán, comunicación personal, 12 de junio de 2020). Por su parte, la Directora de Bienestar Universitario atribuye tal problemática a los estudiantes, quienes en su criterio muchas veces prefieren ocultar su discapacidad. Al respecto, vale aclarar que previo a la expedición del Decreto Ejecutivo 494 de 21 de julio de 2022, el proceso de ingreso a las instituciones de educación superior públicas, se encontraba a cargo de la SENESCYT. El problema como señala la Coordinadora de Nivelación Académica, radica en que la SENESCYT al remitir el listado de estudiantes admitidos no especificaba quiénes tenían una discapacidad, por lo que su identificación tenía lugar durante la vida universitaria (I. Quinatoa, comunicación personal, 5 de junio de 2020).

Esta es una cuestión muy debatible, especialmente por cuanto el Protocolo General para la Atención de Personas con Discapacidad en la Universidad Central del Ecuador (PAPCDUCE, 2018), Protocolo proporcionado por la Dirección de Bienestar Universitario, el cual establece como parte de la ruta de atención de estudiantes con discapacidad que tanto en el proceso de nivelación como en los primeros niveles son los docentes quienes identifican a los estudiantes en esta condición.

En lo que atañe a la repitencia, se pudo evidenciar como coadyuvantes para la existencia de este fenómeno los factores institucionales, especialmente la predisposición de docentes. En ese sentido, la Directora de Bienestar Universitario indicó que en muchas ocasiones los docentes «manifiestan desconocer cómo atender a una persona con discapacidad» (N. Pérez, comunicación personal, 4 de junio de 2020). Lo cual fue atribuido a una falta de sensibilidad, además a la necesidad de que tales adecúen su metodología de enseñanza.

En la misma línea, se encuentran las barreras físicas, las cuales configuran un factor tanto para la repitencia como para la deserción, de acuerdo con la Directora de Bienestar Universitario: «Los edificios no tienen ascensor, las gradas son muy estrechas, el acceso en algunos lugares es empedrado.» (N. Pérez, comunicación personal, 4 de junio de 2020). Este criterio es compartido por el entonces Director General Académico Alfonso Isch, quien desde su dependencia ha detectado como principal problema la falta de accesibilidad al medio físico, especialmente en aquellas personas con discapacidades que revisten mayor dificultad en cuanto a su movilidad como aquellas que utilizan bastones o sillas de ruedas.

No solo existen dificultades para las personas con discapacidad visual y física, sino también como refirió el Director de la Carrera de Arquitectura Rodrigo Merino, las personas con discapacidad auditiva encuentran dificultades en virtud de la cantidad de estudiantes presentes en el aula que en determinadas ocasiones llegan a 120 alumnos, con lo que el docente tiene que gritar para ser escuchado (R. Merino, comunicación personal, 11 de junio de 2020).

Deserción de estudiantes con discapacidad

Tabla 2

Datos de deserción de estudiantes con discapacidad del período 2014-2019

Carrera	Número de Estudiantes	Tipo de Discapacidad	Cambio de Carrera	Semestre de Cambio	Deserción Temporal	Semestre de Deserción	Deserción Definitiva	Semestre de Deserción
Artes Plásticas	1	Física	No		No		No	
Contabilidad y Auditoría a distancia	1	Física	No		No		No	
Laboratorio Clínico e Histotecnológico	1	Física	No		No		No	
Contabilidad y Auditoría presencial	1	De lenguaje	No		No		Si	Primer semestre
Ingeniería Civil	1	Física	No		No		No	
Administración de Empresas	2	Física	Si	Primero	Si	Primero	No	
		Visual	No		No		No	
Economía	1	Visual	No		No		No	
Medicina Veterinaria y Zootecnia	1	Auditiva	No		No		No	
Política	1	Física	No		No		Si	Sexto
Ingeniería en Finanzas	1	Física	No		No		No	

Ingeniería en Estadística	1	Auditiva	No		No		No	
Química de Alimentos	1	Física	Si	Primero	No		No	
Ingeniería en Computación Gráfica	1	Psicosocial	Si	Tercero	No		No	
Arquitectura	1	Visual	No		No		No	
	Total: 15		Total cambios de carrera: 3		Total: 1		Total: 2	

Fuente: Dirección de Tecnología de la Información y Comunicación de la Universidad Central del Ecuador (2020)

Los datos de deserción, si bien son más bajos que los inherentes al rezago, no dejan de ser preocupantes, toda vez que de los 15 estudiantes que componen la muestra, cinco desertaron de los programas iniciales, esto es, el 33.3%, de ellos dos lo hicieron en forma definitiva, uno con posterioridad a cursar el primer semestre, configurándose una deserción inicial, mientras que el otro estudiante lo hizo después de cursar el sexto semestre, dando lugar a una deserción intermedia, sin embargo, en este último caso se pudo constatar un alto grado de rezago. En la misma línea, dos estudiantes desertaron producto de haber efectuado cambios de carrera, uno de ellos lo hizo después de haber cursado el primer semestre, mientras que el otro lo hizo después de cursar el tercer semestre, no obstante, en este último caso, se evidencia un elevado grado de repitencia. Otro de los casos da cuenta de una deserción temporal después de haber cursado el primer semestre y con posterioridad, esto es, en el período 2017-2018 retorna a otra carrera.

En este contexto cabe señalar que existen factores específicos de la deserción los cuales se derivan de las entrevistas realizadas. Entre estos factores destacan los de carácter socioeconómico tal como sostuvo el entonces Director de la Carrera de Artes Plásticas, para quien al menos aquí, son el principal factor de deserción toda vez que se trata de una carrera con costos elevados, a lo que añadió que por lo general los estudiantes no retornan (C. Viteri, comunicación personal, 01 de junio de 2020).

Permanencia de estudiantes con discapacidad en la Universidad Central del Ecuador

La institución a través de la Dirección de Bienestar Universitario y varias unidades académicas ha implementado algunas estrategias de fomento de la retención.

Dirección de Bienestar Universitario

Los programas adoptados por esta dependencia resultan de enorme importancia

dado que se trata de acciones a nivel institucional, entre las medidas adoptadas se encuentran:

Programa de seguimiento: consiste en brindar apoyo a estudiantes con discapacidad cuando ellos lo requieran, puede estar orientado a asuntos académicos y familiares. En el primer caso se trabaja con docentes a través de reuniones para fijar acuerdos y formas de trabajo, además de generar procesos de sensibilización, de ser requerido se remite el caso al psicólogo de esta dependencia para que continúe con el seguimiento. En el segundo caso, se trabaja con las familias, pues de acuerdo con la información proporcionada existen situaciones de sobre protección o abandono, de ahí que hayan optado por llevar a cabo terapias con los miembros del núcleo familiar.

Servicio de orientación vocacional: busca redireccionar a los estudiantes con discapacidad con altos índices de rezago a carreras donde encuentren mayor afinidad. Se aplica con estudiantes parte de la institución y se activa cuando esta dependencia tiene conocimiento de alumnos con problemas de repitencia, especialmente cuando se encuentran cursando una tercera matrícula.

Programa de capacitación docente en temas de discapacidades: Como parte de su programa general de capacitaciones se incluye un apartado inherente a discapacidades, estas jornadas están dirigidas a autoridades y docentes, de acuerdo con la información recabada los subdecanos están obligados a asistir y llevar a uno o dos docentes, no obstante, el subdecano de la Facultad de Ingeniería, Ciencias Físicas y Matemática indicó que: «en algunos casos asisten las autoridades de la Facultad, pero no es obligatorio», para el entrevistado los docentes no han sido capacitados en esta temática y considera que es de poco interés (F. Arrollo, comunicación personal, 16 de junio de 2020).

Programa de becas: Desde el 2014 se ofrece un programa de becas para personas con discapacidad, para su obtención los estudiantes deben estar matriculados en al menos una asignatura, además deben acreditar una discapacidad a través del carnet de discapacidad o a través de un certificado médico.

Programas implementados por unidades académicas

Programa de seguimiento estudiantil en la Carrera de Artes Plásticas: Se ejecuta a partir de la Comisión de Discapacidades la cual lleva a cabo un seguimiento dentro del entorno familiar y académico, en este último se efectúa un seguimiento personalizado que busca resolver las diversas problemáticas que puede enfrentar el estudiante con discapacidad a través del diálogo y capacitación con docentes, establecimiento de tutorías, análisis de dificultades, etc.

Conforme a la información recabada esta es la única unidad académica que ha establecido programas de apoyo y seguimiento de manera formal, no obstante, existen otras unidades académicas que han llevado a cabo buenas prácticas tendientes a la inclusión.

En cuanto a este rubro los entrevistados indicaron que en general existe una cantidad reducida de programas destinados a estudiantes con discapacidad, en virtud del bajo número de personas en esta condición y de los tipos de discapacidad prevalentes en determinadas carreras.

Conclusiones

Esta investigación ha permitido identificar la existencia de varios problemas en la cursada de estudios por parte de personas con discapacidad, el principal indicador son los elevados índices de rezago y deserción, especialmente, si nos referimos al grado de repitencia este se sitúa en un 80 %, a lo que se añade la existencia de tres casos en los que producto de haberse producido deserción con posterioridad a culminar el primer período académico, no se logró detectar si perdieron asignaturas. En la misma línea, genera preocupación el hecho de que los cambios de carrera no eliminan la repitencia, ya que de los tres casos analizados, solo uno no repitió asignaturas. Asimismo, el grado de deserción no deja de ser un aspecto preocupante toda vez que se observa un 33.3% de estudiantes que desertan de su programa de estudios inicial, no obstante, el porcentaje de deserción definitiva es más bajo, 13.33 %, lo que da cuenta de que la mayoría de estudiantes prefieren cambiar de programa de estudios más no abandonar la educación superior. Contrario a lo que se expuso por parte de la autoridad de Bienestar Universitario, al menos dentro de la muestra, solo una persona optó por un cambio de carrera producto de una marcada repitencia.

De acuerdo con las entrevistas a distintas autoridades, existen diversos factores que coadyuvan a la existencia de elevados índices de rezago y deserción, aspectos académicos especialmente por razones de tipo cognitivo, toda vez que dentro del proceso de selección de programas de estudio los aspirantes con discapacidad no cuentan con una adecuada orientación vocacional, no obstante, este aspecto no puede estar ligado únicamente a la condición individual, bajo el argumento de que no cuentan con las capacidades suficientes, sino que la institución debe brindar las condiciones óptimas para un correcto desenvolvimiento con igualdad de condiciones que los demás estudiantes. Asimismo, se observa que los docentes en muchas ocasiones no tienen predisposición a abordar los casos que involucran a estudiantes con discapacidad, lo que pudo también constatarse cuando uno de los entrevistados sostuvo que los tópicos sobre discapacidades no son de interés por parte de los docentes de su Facultad, lo que deviene en una falta de capacitación. Por otra parte, se encuentran otras dificultades como la falta de accesibilidad al entorno físico, dado que como se indicó en las entrevistas la infraestructura no es accesible, especialmente para las personas con movilidad reducida y para quienes utilizan bastones u otras ayudas técnicas. No puede dejarse de lado los factores socioeconómicos que representan un enorme desafío para las personas en esta condición, puesto que muchos de ellos como consecuencia de su discapacidad deben afron-

tar gastos médicos y de ayudas técnicas, y el cursar determinadas carreras demanda cubrir altos costos, no obstante, la universidad ha implementado un programa de becas dirigido a este sector.

De la información recabada se colige que, si bien existen programas, mecanismos, estrategias y buenas prácticas, estas son limitadas y, en muchos casos no se encuentran institucionalizadas, sino que forman parte de iniciativas aisladas de determinadas unidades académicas. En ese sentido, una de las mayores problemáticas que fue posible detectar es que los programas institucionales dependen de que el estudiante conozca de su existencia y de que pueda solicitarlos, lo que hace necesaria una adecuada difusión. Asimismo, se pudo observar la falta de un proceso efectivo e institucionalizado de detección de estudiantes con discapacidad, situación que ha dado lugar al incremento de problemas académicos, toda vez que la falta de conocimiento sobre sus necesidades implica la no realización de ajustes razonables.

Resulta necesario que las instituciones de educación superior cuenten con un departamento especializado en el tratamiento y abordaje integral de estudiantes con discapacidad, que lleve a cabo un seguimiento permanente y no temporal, de manera que pueda reducir en la medida de lo posible los índices de rezago y deserción fomentando la permanencia y el éxito estudiantil, puesto que se trata de un tema de enorme relevancia y no depende de la cantidad, del grado o tipo de discapacidad, solo de esta manera será posible alcanzar una verdadera igualdad material y de oportunidades.

Referencias bibliográficas

Aguilera, W. (2022). Educación Superior en Ecuador con relación a la Inclusión de Personas con Discapacidad. *Revista Científica*, 7(24), 375-387. doi: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2022.7.24.20.375-387+>

Almán, A., Ferreira, F. y López, N. S. (2021). Ingreso de estudiantes con discapacidad en el nivel superior universitario. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 15(19-20), e097. doi: <https://doi.org/10.24215/23468866e097>

Aquino, S., García, V. e Izquierdo, J. (2012). La inclusión educativa de ciegos y baja visión en el nivel superior: Un estudio de caso. *Sinéctica*, (39), 01-21. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200007

Arnau, M. (2022). *Una Construcción Social de la Discapacidad: El Movimiento de Vida Independiente*. Editorial Universitat Jaume I.

Babbie, E. (1999). *Fundamentos de la investigación social*. Thomson.

Castaño, E., Gallón, K. y Vásquez J. (2006). Análisis de los factores asociados a la deserción y graduación estudiantil universitaria. *Lecturas de Economía*, (65), 9-36. <https://www.redalyc.org/pdf/1552/155213357001.pdf>

Chávez, C., Vergara, L. y Tobar, A. (2022). Retención en estudiantes con discapacidad intelectual de educación superior técnico profesional. *Sophia Austral*, 28(14). DOI: <http://dx.doi.org/10.22352/saustral20222812>

Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDDP). (2016). *Aplicación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: Observación General núm. 4*. Organización de las Naciones Unidas. <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/observacion-general-n4.pdf>

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad [CDDP]. Aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Constitución de la República del Ecuador (CRE). *Registro Oficial N.º 449*, 20 de octubre de 2008. https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf

Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH). Sentencia de 1 de septiembre de 2015. https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_298_esp.pdf

Cruz, R. (2016). Discapacidad y educación superior: ¿Una cuestión de derechos o buenas voluntades? *CPU-E. Revista de Investigación Educativa*, (23). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082016000200002&lng=es&tlng=es.

Cruz, R. y Casillas, M. (2017). Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México. *Revista de la Educación Superior*, 46(181), 37-53. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.11.002>

Díaz, A. (2020). *Mecanismos que implementa la Universidad Central del Ecuador para garantizar el derecho a la educación superior en relación con el acceso, permanencia y titulación de las personas con discapacidad período de 2014 a 2019* [Tesis de Pregrado]. Universidad Central del Ecuador.

Dirección de Bienestar Universitario. (2018). *Protocolo General para la atención de personas con discapacidad en la Universidad Central del Ecuador*. [file:///C:/Users/acgomez/Downloads/Protocolo%20atencio%CC%81n%20a%20las%20personas%20con%20discapacidad%20DEFI%20PDF%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/acgomez/Downloads/Protocolo%20atencio%CC%81n%20a%20las%20personas%20con%20discapacidad%20DEFI%20PDF%20(1).pdf)

Escudero, J. (2016). El fracaso escolar, una forma de exclusión educativa. ¿Por qué ocurre, cómo se produce? En: Escudero, J. M. (Coord.), *Inclusión y exclusión educativa: Realidades, miradas y propuestas*, pp. 27-76. NAU Libres.

Hammond, F. (2016). *Abandono y rezago estudiantil en universidades de gestión estatal: El caso de la Universidad Nacional de Mar del Plata* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Mar del Plata]. Portal de Promoción y Difusión Pública del Conocimiento.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2004). *Metodología de la investigación*. Editorial McGraw-Hill Interamericana.

Jimenez, R. (2008). *Derechos de las personas con discapacidad*. Editorial Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

Lissi, M., Zuzulichisneros, M., Hojas, A., Achiardi, C., Salinas, M. y Vázquez, A. (2013). *En el camino hacia la educación superior inclusiva en Chile: Fundamentos y adecuaciones curriculares para estudiantes con discapacidad sensorial o motora*. Editorial Salesianos Impresores S.A. https://www.upla.cl/inclusion/wp-content/uploads/2014/08/2014_0805_inclusion_educacion_superior_Inclusiva_en_Chile.pdf

Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). (2018). *Registro Oficial Suplemento 53*, 2 de agosto de 2018. <https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>

Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.

Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (2018). *Manual de Calificación de la Discapacidad*. https://www.salud.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/12/Manual_Calificaci%C3%B3n-de_Discapacidad_2018.pdf

Molina, R. (2010). Educación superior para estudiantes con discapacidad. *Revista de Investigación*, (70), 95-115. <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140385005.pdf>

Molina, D., de Bedoya, F. y Sánchez, Y. (2011). Integración de los Estudiantes con Discapacidad en las Aulas universitarias. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 8(20), 33-44. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272011000100005

Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud: Versión para Infancia y Adolescencia: CIF-IA*. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf

Organización Mundial de la Salud. (2011). Informe Mundial sobre la Discapacidad. Ediciones de la OMS. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/75356>

Palacios, A. (2008, julio). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Ediciones Cinca. <https://www.uv.mx/cendhiu/files/2021/11/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>

Palacios, A. y Bariffi, F. (2007). *La Discapacidad como una Cuestión de Derechos Humanos una Aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Ediciones Cinca.

Pérez-Castro, J. (2019). La inclusión de los estudiantes con discapacidad en dos universidades públicas mexicanas. *Innovación educativa*, 19(79), 145-170. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732019000100145&lng=es&tlng=es.

Pérez-Castro, J. (2021). La pandemia como factor de exclusión de los estudiantes con discapacidad en la educación superior. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 33(2), 470-495. DOI: <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.420>

Pérez, L. y Druet, N. (2023). Inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior: Reflexiones del contexto mexicano. *Educación y Ciencia*, 12(60). <http://educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/724>

Pineda, C. (2010, abril). *Persistencia y graduación: Hacia un Modelo de Retención Estudiantil para las Instituciones de Educación Superior en Colombia*. Universidad de La Sabana.

<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/2532/125341.pdf?sequence>

Reglamento De Régimen Académico Consejo de Educación Superior (RRA, 2022). *Registro Oficial Edición Especial 854*, 16 de septiembre de 2022. <https://www.ces.gob.ec/wp-content/uploads/2022/08/Reglamento-de-Re%CC%81gimen-Acade%CC%81mico-vigente-a-partir-del-16-de-septiembre-de-2022.pdf>

Ruiz, M., Betancur, C. y Moya, Y. (2021). De la deserción escolar al aseguramiento de derechos de las personas en condición de discapacidad. Una mirada de la responsabilidad educativa de un centro de vida sensorial. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 14(1), 245-264. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/624/633>

Sánchez, G., Navarro, W. y García, A. (2009). Factores de deserción estudiantil en la Universidad Surcolombiana Cede Neiva 2002-2005. *Revista Paideia Surcolombiana*. <https://journalusco.edu.co/index.php/paideia/article/view/1083/2108>

Suárez-Montes, N. y Díaz-Subieta, L. (2014, diciembre 17). Estrés Académico, Deserción y Estrategias de Retención de Estudiantes en la Educación Superior. *Revista de Salud Pública*. 17(2), 300-313. DOI: <https://doi.org/10.15446/rsap.v17n2.52891>

Vásquez, J. y Veloz, C. (2023). Necesidades educativas de estudiantes con discapacidad en la formación Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 771-792. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6230

Velázquez, Y. y González, M. (2017, diciembre 24). Factores asociados a la permanencia de estudiantes universitarios: caso UAMM-UAT. *Revista de la Educación Superior*, 46(184), 117-138. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.11.003>

Zárate, R., Díaz, S. y Ortiz, L. (2017). Educación superior inclusiva: Un reto para las prácticas pedagógicas. *Revista Electrónica Educare*, 21(3), 289-312. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.21-3.15>