

Diferencias etarias entre trabajadores universitarios en relación con la inclusión educativa en el contexto Latinoamericano

Age differences among university workers in relation to educational inclusion in the Latin American context.

Genesis Xiomara Quimi Cevallos

Universidad Estatal Península de Santa Elena

genesis.quimicevallos1717@upse.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0001-2534-4200>

Ramón Rivero Pino. Ph.D.

Universidad Estatal Península de Santa Elena

rriverop@upse.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-3035-2993>

RESUMEN

Palabras clave:

Inclusión educativa, diferencias etarias, educación superior, contexto Latinoamericano.

La inclusión educativa constituye un pilar fundamental en la educación superior de Latinoamérica y Ecuador, formalmente respaldada por marcos normativos como la LOES y el ODS. Sin embargo, la implementación práctica de este principio enfrenta serios desafíos que están vinculados, en gran medida, a las percepciones del personal universitario. La literatura ha descuidado sistemáticamente el análisis de las diferencias por edad entre el personal académico y administrativo, lo que genera un vacío de conocimiento crítico en la gestión de la diversidad. Esta investigación se propone analizar las diferencias etarias en el conocimiento, la actitud y la participación del personal hacia la inclusión educativa. La hipótesis central postula que los trabajadores más jóvenes menores de 35 años exhibirán una mayor aceptación y familiaridad con las prácticas inclusivas, en marcado contraste con sus colegas mayores más de 50 años. Desde una perspectiva metodológica el estudio se inscribe en el paradigma positivista con un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo-comparativo. Los resultados obtenidos buscan enriquecer la teoría existente sobre la diversidad generacional y la inclusión. En la práctica se espera que el estudio brinde información crucial para el diseño de políticas institucionales y estrategias de formación que sean diferenciadas y que tomen en cuenta la realidad etaria del personal. Esto es esencial para lograr la construcción de entornos universitarios que sean auténticamente inclusivos y que superen las tensiones intergeneracionales detectadas. La inclusión educativa demanda una atención explícita a la brecha generacional, especialmente en temas de competencias digitales.

ABSTRACT

Keywords:

Educational inclusion, age differences, higher education, Latin American context.

Educational inclusion is a fundamental pillar of higher education in Latin America and Ecuador, formally supported by regulatory frameworks such as the Organic Law of Higher Education (LOES) and Sustainable Development Goal. However, the practical implementation of this principle faces serious challenges largely linked to the perceptions of university staff. The literature has systematically neglected the analysis of age differences between academic and administrative personnel, creating a critical knowledge gap in diversity management. This research aims to analyze age differences in staff knowledge, attitudes, and participation in educational inclusion. The central hypothesis posits that younger workers under 35 years of age will exhibit greater acceptance of and familiarity with inclusive practices, in stark contrast to their older colleagues over 50. Methodologically, the study adheres to the positivist paradigm with a quantitative, descriptive-comparative approach. The results obtained seek to enrich existing theory on generational diversity and inclusion. In practice, the study is expected to provide crucial information for designing differentiated institutional policies and training strategies that take into account the age of the staff. This is essential for building truly inclusive university environments that overcome the identified intergenerational tensions. Educational inclusion demands explicit attention to the generational gap, especially regarding digital skills.

Introducción

La inclusión educativa en la educación superior se ha consolidado como un principio fundamental en América Latina, orientado a garantizar el acceso equitativo y la permanencia de todos los estudiantes, independientemente de sus características personales, sociales o culturales (Díaz & Rodríguez, 2016). En Ecuador, este enfoque ha sido respaldado por políticas públicas y normativas que promueven la diversidad y la equidad en las instituciones de educación superior (Clavijo Castillo & Bautista-Cerro, 2020). Sin embargo, la implementación efectiva de la inclusión educativa enfrenta desafíos significativos, especialmente en lo que respecta a la percepción de los trabajadores universitarios pertenecientes a diferentes grupos etarios (Vargas Castro et al., 2024).

A nivel teórico, existe una diversidad de enfoques sobre la inclusión educativa que, en ocasiones, presentan contradicciones. Por un lado, se promueve una visión integradora que busca eliminar barreras para todos los estudiantes; por otro, persisten concepciones tradicionales que tienden a etiquetar a ciertos grupos como “vulnerables”, lo que reproduce dinámicas excluyentes (Díaz & Rodríguez, 2016). Estas discrepancias pueden influir en cómo los trabajadores universitarios interpretan e implementan las políticas de inclusión en sus contextos laborales generando tensiones entre el discurso institucional y la práctica pedagógica (Aguilar Parra et al., 2023).

Muchas investigaciones sobre inclusión educativa en universidades han centrado su atención en los estudiantes, dejando de lado la experiencia y percepción del personal docente y administrativo (Vargas Castro et al., 2024). Además, los estudios tienden a agrupar a los trabajadores universitarios de manera homogénea, sin considerar las diferencias intergeneracionales que podrían influir en su comprensión y actitud frente a la inclusión (Yunga, 2022). Esta limitación metodológica genera un vacío significativo, ya que impide visibilizar cómo la edad y la experiencia afectan las prácticas inclusivas dentro de las universidades.

De igual forma, no existen suficientes investigaciones que analicen la inclusión educativa desde la mirada de los trabajadores universitarios, diferenciados por grupos etarios. Esto representa una falta de conocimiento que limita la toma de decisiones informada para la construcción de entornos educativos realmente inclusivos (Yunga, 2022). Asimismo, en el ámbito latinoamericano, es escasa la producción científica que articule los elementos generacionales con la percepción de la inclusión, lo que dificulta establecer diagnósticos integrales y diseñar estrategias adaptadas a las realidades locales y culturales (Díaz & Rodríguez, 2016; Vargas Castro et al., 2024).

La presente investigación se propone aportar conocimiento nuevo en un área poco explorada: la inclusión educativa entre trabajadores universitarios de diferentes grupos etarios. Considerando el análisis crítico latinoamericano, este estudio contribuirá a una comprensión más profunda de las dinámicas inclusivas desde una perspectiva etaria. Además, los resultados podrán ser útiles para el diseño de políticas institucionales más efectivas, que respondan no solo a los marcos normativos nacionales e internacionales, sino también a la realidad vivida por los actores universitarios (Aguilar Parra et al., 2023; Clavijo Castillo & Bautista-Cerro, 2020).

Antecedentes

La inclusión educativa en la educación superior

La inclusión educativa también ha sido objeto de análisis a nivel internacional, especialmente desde organismos como la UNESCO, que promueven el derecho a una educación inclusiva y equitativa como parte de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), particularmente el ODS 4 (UNESCO, 2020). En este marco, diversos países latinoamericanos han incorporado en sus políticas educativas principios de inclusión, diversidad y equidad, aunque con grados variables de implementación (Díaz & Rodríguez, 2016).

A nivel nacional, Ecuador ha desarrollado marcos normativos y políticas públicas orientadas a fortalecer la inclusión en todos los niveles del sistema educativo. La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) y el Plan Nacional de Desarrollo contemplan la inclusión como principio rector, tanto en el acceso como en la permanencia y graduación de estudiantes, así como en la gestión del talento humano en las universidades (Clavijo Castillo & Bautista-Cerro, 2020).

Sin embargo, en el contexto local, particularmente en la provincia de Santa Elena, persisten brechas entre lo planteado a nivel normativo y lo que se experimenta en la práctica cotidiana dentro de las universidades. Las percepciones sobre inclusión educativa entre los trabajadores universitarios docentes y personal administrativo varían según el grupo etario al que pertenecen, lo cual evidencia tensiones intergeneracionales que pueden obstaculizar la construcción de entornos institucionales realmente inclusivos (Vargas Castro et al., 2024; Yunga, 2022).

El personal universitario como agente clave y factor desatendido

La inclusión educativa en la educación superior es un tema de creciente relevancia en América Latina, especialmente en el contexto ecuatoriano. A pesar de los avances normativos y políticos, persisten desafíos significativos en la implementación efectiva de prácticas inclusivas dentro de las instituciones de educación superior (IES). Estos desafíos se ven reflejados en la falta de formación específica del personal académico y administrativo, así como en la ausencia de estrategias institucionales claras para promover una cultura inclusiva (Morales-Morejón, 2020).

La inclusión educativa debe ser entendida no solo como un derecho, sino como un proceso dinámico que implica la transformación de las prácticas pedagógicas y organizacionales dentro de las IES. Este enfoque requiere una comprensión profunda de las percepciones y actitudes del personal universitario, quienes desempeñan un papel crucial en la creación de entornos inclusivos (Bravo & Santos, 2019). Sin embargo, la literatura existente se ha centrado principalmente en las percepciones de los estudiantes, dejando de lado las experiencias y perspectivas del personal universitario, especialmente desde una óptica intergeneracional (Jalil Vélez et al., 2020).

Desde el punto de vista social y educativo, la implementación efectiva de la inclusión educativa tiene el potencial de mejorar la calidad educativa, promover la equidad y fortalecer la cohesión social dentro de las IES. Estudios han demostrado que una mayor inclusión en la educación superior contribuye a reducir la desigualdad y a aumentar la participación activa de todos los miembros de la comunidad universitaria (Salinas et al., 2013). En el contexto ecuatoriano, la falta de formación del personal universitario en temas de inclusión educativa limita la efectividad de las políticas públicas y perpetúa prácticas excluyentes (Rodríguez, 2004).

Metodología

El estudio se desarrolló bajo un paradigma de investigación positivista, el cual sostiene que la realidad social puede observarse y medirse objetivamente mediante instrumentos científicos, permitiendo establecer relaciones entre variables a través del análisis estadístico (Creswell, 2014). Desde esta perspectiva, las actitudes hacia la inclusión educativa se conciben como fenómenos cuantificables.

Diseño de la investigación

La investigación adoptó un diseño no experimental, de tipo descriptivo-comparativo y de corte transversal. El enfoque es cuantitativo, ya que se basa en la recolección y análisis sistemático de datos numéricos para caracterizar percepciones y contrastar hipótesis (Hernández Sampieri et al., 2022). Su carácter descriptivo permite caracterizar las actitudes del personal universitario, mientras que el componente comparativo posibilita analizar diferencias estadísticamente significativas entre los grupos etarios definidos.

Población y muestra

La población objetivo estuvo constituida por trabajadores universitarios (académicos, administrativos y personal de apoyo) de instituciones de educación superior en Latinoamérica. Se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, basado en la accesibilidad y disposición de los participantes, lo que resulta apropiado para etapas exploratorias de la investigación (Otzen & Manterola, 2017). La muestra final se estructuró en tres grupos etarios para el análisis comparativo. Los criterios de inclusión y la distribución de la

Tabla 1.

Tabla 1.		
Caracterización de la muestra de participantes		
Grupo Etario	Criterio de Clasificación	Criterios de Inclusión
Jóvenes	18 a 34 años	Ser trabajador universitario (docente, administrativo o de apoyo) en una IES latinoamericana.
Adultos	35 a 49 años	Tener acceso y disposición para responder un cuestionario en línea.
Mayores	50 años o más	Pertenecer a una institución asociada a la red REDUPIES (para la fase de aplicación).
Total de la muestra	Muestreo no probabilístico por conveniencia	

Nota: La muestra se seleccionó para garantizar representatividad en términos etarios y funciones (académica/administrativa).

Instrumento y variables

El instrumento de recolección de datos fue un cuestionario estructurado en línea, diseñado específicamente para esta investigación. Tras su diseño, fue sometido a revisión por expertos en inclusión educativa y metodología cuantitativa para validar su contenido. El cuestionario se organizó en las siguientes dimensiones e ítems sociodemográficos, medidos principalmente con una escala tipo Likert de 5 puntos (1 = Totalmente en desacuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo), reconocida por su utilidad para captar matices en actitudes (Likert, 1932; Muñiz & Fonseca-Pedrero, 2019).

Procedimiento

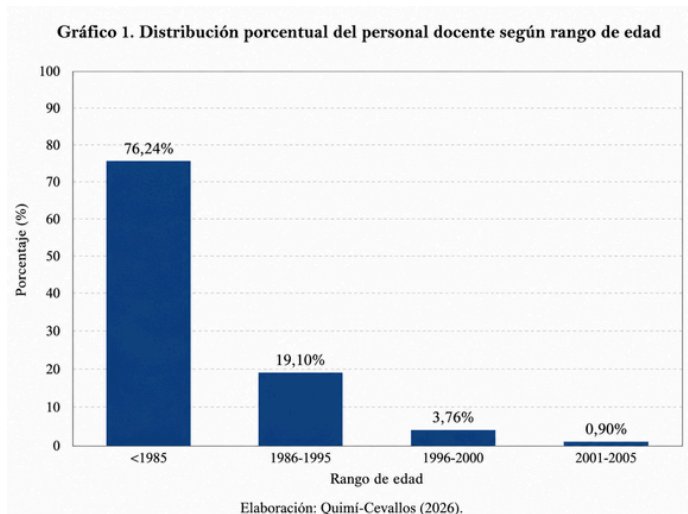
La recolección de datos se llevó a cabo de la siguiente manera: (1) Diseño y validación del cuestionario por expertos; (2) Digitalización del instrumento utilizando la plataforma Google Forms; (3) Distribución del enlace electrónico a través de canales institucionales de las universidades miembros de la Red de Investigación en Pedagogía y Educación Superior (REDUPIES), asegurando el anonimato de los participantes; (4) Un período de respuesta establecido; (5) Exportación y depuración de la base de datos para su posterior análisis estadístico en software especializado (ej. SPSS o R).

Análisis de datos

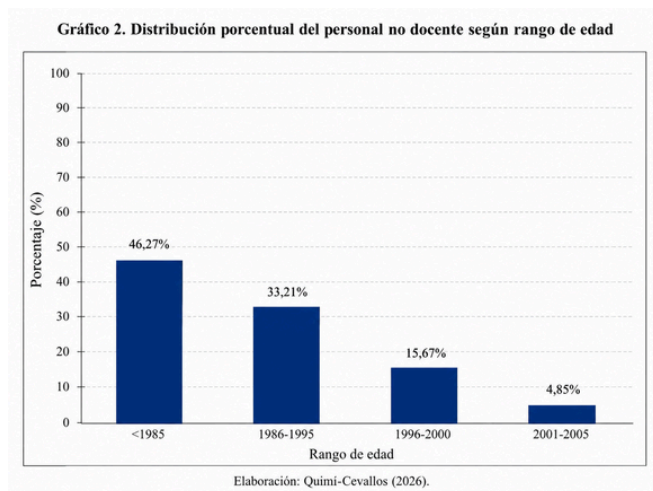
Para el análisis de los datos se emplearon técnicas estadísticas descriptivas (frecuencias, medias, desviaciones estándar) para caracterizar cada dimensión por grupo etario. Para cumplir el objetivo comparativo, se utilizaron pruebas de inferencia estadística paramétrica o no paramétrica (como ANOVA o Kruskal-Wallis, según el cumplimiento de supuestos) para determinar la existencia de diferencias significativas en las puntuaciones medias de las dimensiones entre los tres grupos de edad.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

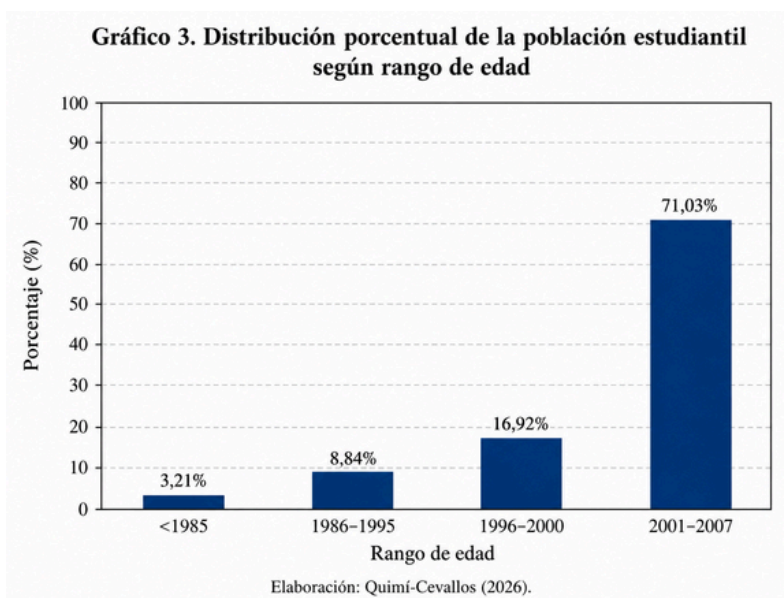
El análisis de la composición de la muestra revela una estructura etaria notablemente polarizada entre el personal universitario y el estudiantado. Los docentes presentan una predominancia de cohortes de mayor edad, con un 76.24% de los encuestados nacidos antes de 1985.



De manera similar, aunque con una distribución más amplia el personal no docente también muestra una base envejecida con el 46.27% en el grupo de 1985.

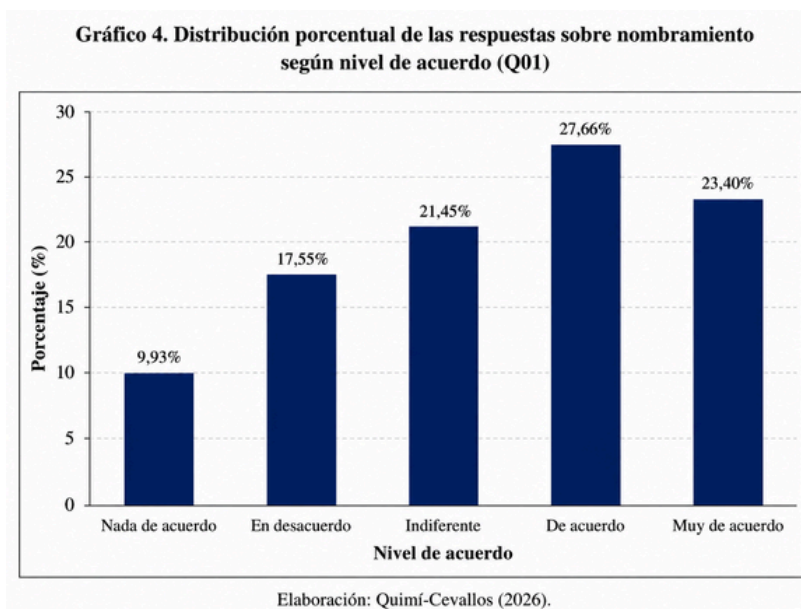


En contraste, el grueso de la población estudiantil se concentra en la cohorte más joven del 2001, representando el 71.03% del total.



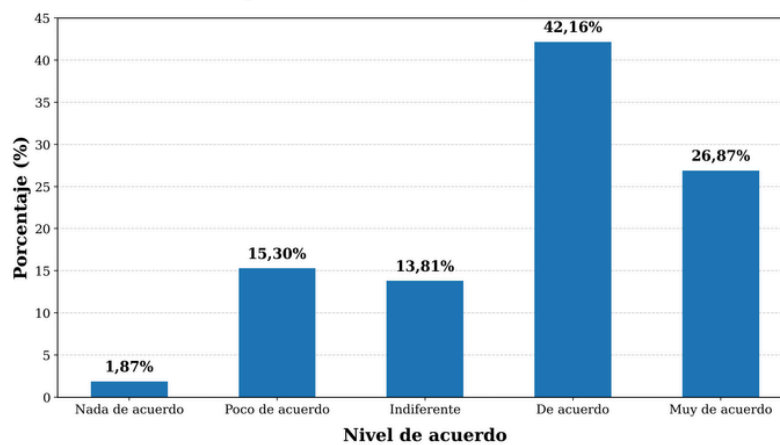
Está marcada diferencia generacional es clave para la discusión sobre las dinámicas de inclusión, pues las políticas y prácticas institucionales deben atender las necesidades y percepciones divergentes de estos grupos. En cuanto a las percepciones de entrada los estudiantes muestran una fuerte tendencia positiva hacia el examen de ingreso (cerca del 60% entre 'De acuerdo' y 'Muy de acuerdo'), sugiriendo que la percepción sobre el acceso inicial al sistema es favorable, al menos desde la perspectiva de la mayoría joven.

En relación con el ambiente laboral y las políticas institucionales, las percepciones del personal se encuentran divididas. Respecto a la predominancia de la vinculación por nombramiento (Q01), los docentes mostraron un sentimiento de acuerdo y desacuerdo casi equitativo (aproximadamente 50% vs. 27.48% entre 'Nada de acuerdo' y 'Poco de acuerdo').



Mientras que el personal no docente registró un ligero mayor de acuerdo aproximadamente de (69.03%) que desacuerdo (17.17%).

Gráfico 5. Distribución porcentual de las respuestas sobre nombramiento según nivel de acuerdo (Q41)



Elaboración: Quimí-Cevallos (2026).

Esta disparidad puede indicar una falta de consenso o una aplicación inconsistente de las normativas de recursos humanos. Más allá de las preguntas cerradas, el análisis de las respuestas abiertas (opcionales) revela la existencia de barreras significativas para la inclusión. En la población docente, se identificaron claramente la edad y la discapacidad física como fuentes de exclusión ("Opinar contrario a los directivos/ Por la edad", "No han tomado en cuenta mi discapacidad física 51%").

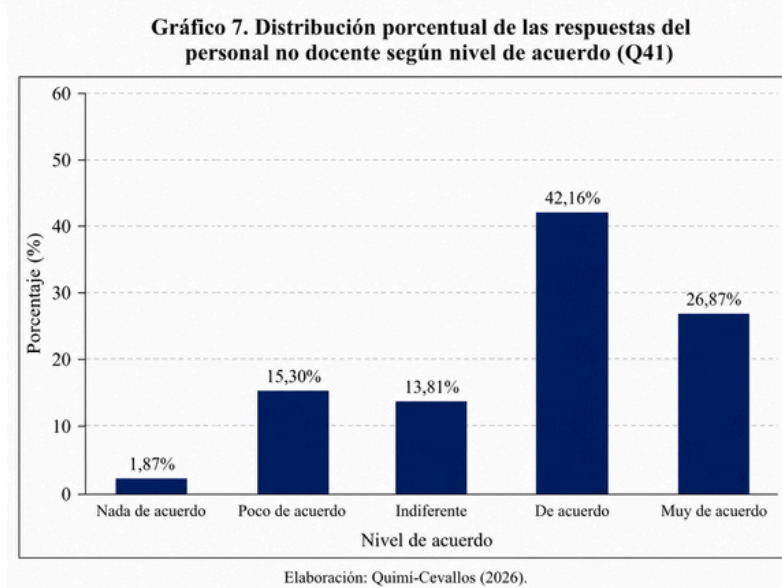
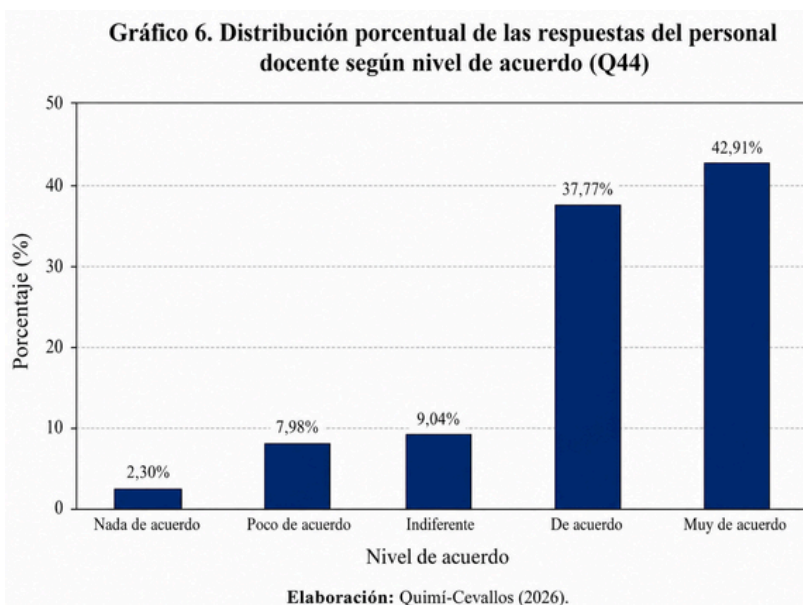
Otros factores de discriminación reportados por el personal universitario incluyen la afiliación política, el racismo, el machismo y la homofobia, sugiriendo que la exclusión abarca múltiples dimensiones.

El hallazgo de la edad como un factor explícito de discriminación en las respuestas abiertas del profesorado y personal no docente conecta directamente con el objetivo central del estudio sobre las Diferencias Etarias. En un contexto donde la mayoría del personal docente es de edad avanzada, las percepciones de persecución y falta de oportunidades por edad, "persecución por no ser de la línea de las autoridades", "Opinar contrario a los directivos" sugieren una tensión generacional en la gestión universitaria.

Esta tensión no solo afecta el clima laboral, sino que también pone en entredicho la implementación de una cultura inclusiva que debería promover la igualdad de oportunidades independientemente del grupo etario. La presencia de otras formas de exclusión como la homofobia y la discriminación por grados de estudio o afinidades políticas, indican que la inclusión educativa, aunque en el discurso puede centrarse en la diversidad funcional y étnica, se ve obstaculizada por prácticas administrativas que favorecen la afinidad sobre el mérito y la edad. La universidad, como agente de desarrollo social, necesita políticas de inclusión que trasciendan la simple declaración y aborden estas dinámicas internas de poder y discriminación intergeneracional.

Un área clave de análisis para la inclusión intergeneracional es la percepción de la competencia digital. El estudio de la inclusión en el contexto universitario latinoamericano debe considerar cómo la brecha digital se convierte en una nueva forma de exclusión etaria.

Aunque las preguntas específicas de escala Likert, la realidad de un estudiantado mayoritariamente joven y nativo digital (71.03%; 2001) contrasta con un cuerpo docente mayor (76.24%; 1985). Es esperable que los estudiantes reporten un alto nivel de acuerdo tanto con la facilidad de acceso a recursos en línea (Q40) como con poseer las competencias digitales necesarias (Q41). Por el contrario, el personal docente y no docente, Q44 y Q41, respectivamente, en sus cuestionarios, enfrenta el desafío de la transición digital.



La percepción de persecución por edad, ligada a la dificultad en la actualización y la falta de capacitación adecuada, puede manifestarse en una mayor dispersión de respuestas o incluso en un menor acuerdo en la pregunta sobre la suficiencia de las competencias digitales y tecnológicas para afrontar la transición digital. La discusión debe centrarse en la necesidad de que las políticas de inclusión universitaria no solo se ocupen de la diversidad funcional o étnica, sino que también implementen programas de formación continua obligatorios y de calidad para el personal de mayor edad. La desigualdad en la apropiación tecnológica se configura, así como un nuevo determinante de la exclusión y como un obstáculo para la actualización de la calidad educativa en la región.

Los resultados sugieren que, si bien la universidad puede tener mecanismos de acceso percibidos como justos por la población estudiantil, la cultura interna de la institución aún adolece de problemas estructurales graves. La edad actúa como un claro factor de discriminación en el personal, solapado con el favoritismo político y la precariedad contractual. La existencia de una brecha generacional tan marcada en la composición demográfica, personal adulto vs. estudiantes jóvenes, exige una reformulación urgente de los planes de igualdad de oportunidades, poniendo énfasis en la transparencia administrativa, el mérito sobre la afiliación y la alfabetización digital como pilares de una verdadera inclusión intergeneracional.

Conclusiones

La investigación aborda la composición demográfica y los aportes del marco normativo que promueven la inclusión en la educación superior ecuatoriana como latinoamericana, institucionalmente en la cultura y la práctica cotidiana de las universidades que están profundamente marcadas por una tensión intergeneracional y por formas de exclusión estructural que van más allá del mero discurso.

Un hallazgo crucial es la marcada polarización generacional en la universidad es un cuerpo docente predominantemente de mayor edad con un promedio de 76.24% que contrasta con una población estudiantil mayoritariamente joven y nativa digital del 71.03%, brecha demográfica que constituye el cultivo para la tensión y la potencial exclusión, abordando con ello respuestas abiertas que percibe como un factor de discriminación, junto con la discapacidad física, la afiliación política, el racismo, el machismo y la homofobia. Esto sugiere que la inclusión educativa, si bien se promueve para beneficiar a los estudiantes, no se aplica de manera efectiva a la gestión del propio talento humano de la institución, lo que compone una incoherencia ética y administrativa.

A su vez, la discusión identifica un nuevo determinante de exclusión etari marcada por la brecha digital, debido a que la predominancia de personal docente de mayor edad frente a un estudiantado nativo digital implica que las políticas de inclusión deben urgentemente incorporar la alfabetización digital como un pilar fundamental, conllevando la falta de capacitación adecuada o la resistencia al cambio tecnológico, determinando que la inclusión intergeneracional requiere programas de formación continua obligatorios y de calidad, dirigidos específicamente a mitigar la desigualdad en la apropiación tecnológica.

Finalmente, la investigación enfatiza la necesidad de que las políticas de igualdad de oportunidades trasciendan la simple formalidad. Los resultados sugieren que el favoritismo político y la precariedad contractual son factores que se solapan con la discriminación por edad, impidiendo una cultura verdaderamente inclusiva. Una universidad que no es inclusiva con su propio personal difícilmente podrá ser un agente efectivo de inclusión social. El estudio sienta las bases para futuras estrategias que pongan énfasis en la transparencia administrativa, el mérito sobre la afinidad, y la urgencia de abordar las dinámicas internas de poder y discriminación intergeneracional para la construcción de entornos universitarios genuinamente inclusivos.

Referencias Bibliográficas.-

Aguilar Parra, J. C., Reasco Garzón, B. C., & Coello Vásquez, V. J. (2023). La inclusión educativa en la educación superior: desafíos y perspectivas en Ecuador. *Revista InveCom*, 4(2), 1–13. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10558676>

Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6.^a ed.). Editorial Episteme.

Bravo, P., & Santos, O. (2019). Percepciones respecto a la atención a la diversidad o inclusión educativa en estudiantes universitarios. *Sophía*, 10. <https://doi.org/10.17163/sophia.2019.10.26.02>

Cabrera, J., & Villaverde, M. (2022). Percepciones sociales y análisis de políticas inclusivas en contextos universitarios. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(1), 25–42. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000100025>

Clavijo Castillo, R. G., & Bautista-Cerro, M. J. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad*, 15(1), 113–124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

Crisol, D. (2019). La educación superior inclusiva en América Latina: una mirada regional. *Nueva Revista*, 10. <https://www.nuevarevista.net/la-educacion-superior-inclusiva-en-america-latina-una-mirada-regional/>

Díaz, A., & Rodríguez, M. (2016). Una mirada a la Educación Superior Inclusiva en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 1–10. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782016000100001>

Hernández Sampieri, R., Mendoza Torres, C., & Baptista Lucio, P. (2022). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7.^a ed.). McGraw-Hill.

Horne, P. E., & Timmons, V. (2009). Making it work: Teachers' perspectives on inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 13(3), 273–286. <https://doi.org/10.1080/13603110701433964>

Jalil Vélez, N., Cedeño Azanki, M. E., & Zambrano Sornoza, J. M. (2020). Inclusión educativa universitaria: retos y tendencias en América Latina y el Caribe. *Experior*, 31. <https://doi.org/10.56880/experior31.7>

Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 140, 1–55.

Morales-Morejón, J. (2020). Percepción y prácticas de educación inclusiva en la educación superior pública. *Polo del Conocimiento*. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2228>

Muñiz, J., & Fonseca-Pedrero, E. (2019). Diez pasos para la construcción de un test. *Psicothema*, 31(1), 7–16. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.291>

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 55(2), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-92272017000200223>

Quiñonez Zambrano, A. M. (2021). Percepción de los docentes ante la educación inclusiva: Un estudio exploratorio [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas]. Repositorio PUCESE. <https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/39024>

Rodríguez, A., & Moreira, A. (2021). Diversidad generacional en las universidades: desafíos para la gestión del conocimiento. *Educación y Futuro*, 53, 89–105. <https://doi.org/10.17561/edufuturo.v0i53.5642>

Rodríguez, J. (2004). Inclusión de estudiantes con discapacidad en la universidad. *Polo del Conocimiento*. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2661>

Salinas, M., et al. (2013). La educación superior inclusiva en América Latina: una mirada regional. *Nueva Revista*, 10. <https://www.nuevarevista.net/la-educacion-superior-inclusiva-en-america-latina-una-mirada-regional/>

Senescyt-Unesco. (2014). Democratización del acceso a la educación superior de calidad con pertinencia para la transformación de la sociedad. Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. <https://www.redalyc.org/journal/5717/571769811012/>

Unesco. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. <https://www.unesco.org/gem-report/es/inclusion>

Vargas Castro, K., Rojas-Ceballos, V. C., Saona-Lozano, R. V., & Pinos-Medrano, V. F. (2024). Análisis de los factores que influyen en la educación inclusiva en Ecuador. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(1), 61–73. <https://doi.org/10.6018/reifop.580821>

Yunga, M. (2022). Inclusión de personas con discapacidad en la educación superior [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. Repositorio UASB. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8921/1/T3890-MIE-Yunga-Inclusion.pdf>

Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Paidós.

Zemelman, H. (1992). Los horizontes de la razón. Dialéctica y apropiación del presente. Anthropos.

Zemelman, H. (1994). Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas. Instituto Pensamiento y Cultura en América A. C.

Zemelman, H. (2005). Voluntad de conocer. Anthropos.

Zemelman, H. (2006). El conocimiento como desafío posible. EDUCO.

Zemelman, H. (2010). Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, Volumen 9 (27), 2010, 355-366

Zemelman, H. (2011). Conocimiento y sujetos sociales. Contribución al estudio del presente. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

Zemelman, H. (2012). Pensar y poder. Razonar y gramática del pensar histórico. Siglo XXI editores.

Zemelman, H. (2015). Pensamiento y construcción de conocimiento histórico una exigencia para el hacer futuro. *Revista El Agora USB*, 15(2), 343-362. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-462691>

Zemelman, H. (2017). Paulo Freire: una generación comprometida con la esperanza. *Revista Kavilando*, 9(1), 216-228. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-63667-2>

Zemelman, H. (2021). Pensar Teórico y Pensar Epistémico: los retos de las Ciencias Sociales latinoamericanas. *Espacio Abierto*. 30 (3), 234-244. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/espacio>