

La creación artística en el aula como práctica transformadora, desde una experiencia de formación en artes visuales

Artistic Creation in the Classroom as a Transformative Practice, from an Experience in Visual Arts Education

Manuel Geovanny Guzmán Galarza

Universidad de Cuenca / manuel.guzman@ucuenca.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5559-4522>

RESUMEN: Este artículo reflexiona sobre el potencial transformador de la enseñanza artística universitaria, explorando la creación artística como herramienta formativa y vía para el diálogo, la reflexión y la acción frente a realidades sociales complejas, basado en la experiencia docente en la Facultad de Artes de la Universidad de Cuenca. Aborda los desafíos pedagógicos derivados del ingreso de estudiantes con diversas capacidades y sin vocación definida, proponiendo ver la diversidad como una oportunidad para repensar el aula como espacio de inclusión y construcción colectiva. Se presentan experiencias de proyectos donde el arte genera vínculos y visibiliza problemáticas, argumentando que el arte universitario puede trascender lo técnico para convertirse en una práctica ética, política y social, desde un enfoque de pedagogías críticas e investigación-creación.

PALABRAS CLAVE: educación artística, inclusión, docencia práctica, pedagogías críticas, arte y transformación social, investigación-creación.

ABSTRACT: This article reflects on the transformative potential of university art education, exploring artistic creation as a formative tool and a pathway for dialogue, reflection, and action in the face of complex social realities, based on teaching experience at the Faculty of Arts of the University of Cuenca. It addresses the pedagogical challenges arising from the admission of students with diverse abilities and without a defined vocation, proposing to view diversity as an opportunity to rethink the classroom as a space for inclusion and collective construction. Experiences of projects where art generates connections and highlights problems are

presented, arguing that university art can transcend the technical to become an ethical, political, and social practice, from a critical pedagogy and research-creation approach.

KEYWORDS: art education, inclusion, practical teaching, critical pedagogies, art and social transformation, research-creation

RECIBIDO: 13 de noviembre de 2025 / **APROBADO:** 22 de diciembre de 2025

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, las políticas de acceso a la educación superior en el Ecuador han promovido una democratización del ingreso, permitiendo que sectores históricamente excluidos, incluidas personas con discapacidad, accedan a estudios universitarios. Esta transformación, positiva en su espíritu, ha planteado sin embargo nuevos retos en instituciones públicas como la Facultad de Artes de la Universidad de Cuenca, donde el ingreso abierto y sin filtros de admisión ha configurado un escenario complejo y profundamente diverso.

La carrera de Artes Visuales, por ejemplo, ha recibido semestralmente un grupo considerable de estudiantes con distintas capacidades, así como un número creciente de jóvenes que no eligieron la carrera por vocación, sino como única alternativa para no quedar fuera del sistema universitario. En este contexto, el aula se convierte en un espacio de tensiones múltiples: docentes no capacitados en educación inclusiva, estudiantes desmotivados o con bajo compromiso, exigencias institucionales de inclusión y calidad, y una malla curricular que no responde del todo a las condiciones ni necesidades reales de la comunidad estudiantil.

La presente propuesta surge de la necesidad de repensar los modos en que se enseña y se practica el arte dentro del sistema universitario público, particularmente en contextos como el de la Facultad de Artes de la Universidad de Cuenca. En los últimos años, esta unidad académica ha experimentado una transformación significativa en su composición estudiantil. La falta de un sistema de admisión específico ha permitido el ingreso de aspirantes diversos: desde estudiantes que no eligieron conscientemente una carrera artística, hasta personas con diferentes condiciones de aprendizaje, quienes acceden en el pleno ejercicio de sus derechos, pero que enfrentan barreras dentro de una estructura académica que no siempre está preparada para acompañarlos adecuadamente (UNESCO, 2020; SENESCYT, 2023).

Como sostiene Paulo Freire (1970), “la educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo” (p. 68). En este sentido, la educación artística no puede limitarse a la reproducción de técnicas o contenidos, sino que debe orientarse a la formación integral de los estudiantes, incluyendo la capacidad de transformar su contexto a través de la práctica sensible, crítica y comprometida.

Elliot Eisner (2002) plantea que “una de las funciones más importantes de las artes en la educación es ayudarnos a aprender a mirar el mundo de maneras diferentes” (p. 80). Este pensamiento es clave para quienes trabajamos desde la práctica artística: no se trata solamente de enseñar procedimientos, sino de activar modos de ver, de interpretar y de intervenir el mundo a través de lo visual y lo sensible.

Esta investigación parte de una experiencia docente de 31 años en dicha Facultad y se plantea como una reflexión crítica sobre los impactos de esta nueva configuración del estudiantado en las asignaturas prácticas. A través del análisis de situaciones recurrentes, se buscará evidenciar cómo las condiciones estructurales y humanas afectan el proceso educativo, y cómo es posible, desde la práctica, reconfigurar el rol de la docencia artística como una herramienta transformadora y de contención, pero también de exigencia ética y pedagógica. Así, este artículo no solo contribuye a los estudios en educación artística, sino que propone una mirada situada, ética y comprometida con los desafíos reales que enfrenta la docencia práctica en el arte universitario contemporáneo.

Metodológicamente, el trabajo se inscribe y continúa una línea que privilegia el capital de conocimiento que supone la experiencia profesional y el testimonio personal, y que en los últimos años ha ofrecido resultados autoetnográficos de interés, incluida el área de las artes (véanse: Murillo, 2015; Ronchera & Sales, 2020; Vázquez, 2020; Calderón, 2021; Donoso, 2022; Moya, 2023, 2024). Estilísticamente, nos acogemos a la hibridación discursiva mediante la cual en esta clase de trabajos se comunican resultados de una observación participante en trabajos de antropología educativa con método empírico, con el complemento del correspondiente proceso reflexivo.

2. DESARROLLO

2.1 Transformaciones en el ingreso universitario y su impacto en las artes

Con la entrada en vigencia de nuevas políticas de inclusión en la educación superior, las universidades públicas ecuatorianas han sido testigos de un cambio profundo en sus procesos de admisión. En la Facultad de Artes, donde no existen pruebas específicas para valorar las aptitudes artísticas o el compromiso con la disciplina, la apertura ha generado una heterogeneidad inédita. Esto se manifiesta en tres perfiles recurrentes:

- Estudiantes con algún tipo de discapacidad (sensorial, motora o cognitiva leve), quienes tienen derecho pleno a la educación, pero requieren ajustes razonables en el aula.
- Estudiantes que ingresaron por no haber obtenido cupo en otras carreras, y que muchas veces arrastran una actitud de desinterés o resistencia frente a

los contenidos artísticos. Se estima que 15 estudiantes por semestre ingresan sin vocación definida en la Facultad de Artes.

- Estudiantes que sí eligen las artes por vocación, pero que se ven afectados por el bajo nivel de exigencia general y la sobrecarga docente frente a la atención diferenciada.

Esta mezcla ha creado un ambiente pedagógico desafiante, donde el docente debe ejercer múltiples roles (terapeuta, gestor, animador, evaluador), sin contar con la formación ni el respaldo institucional adecuado.

2.2 Docencia práctica en contexto de inclusión no planificada

Las asignaturas prácticas, al requerir una participación corporal, sensorial y subjetiva intensa, evidencian con mayor claridad los contrastes entre los estudiantes. En estas clases, los estudiantes con discapacidad o con desinterés suelen tener dificultades para seguir el ritmo grupal. Si bien existen recomendaciones institucionales desde departamentos de apoyo psicológico, estas suelen ser generalistas, poco aplicables a la realidad del aula, y difíciles de ejecutar sin una preparación previa o recursos especializados. Se estima que entre el 8 % y el 12 % de los estudiantes por cohorte en la Facultad de Artes pueden presentar alguna discapacidad (véase Anexo).

Además, la sobreprotección institucional por temor a vulnerar derechos o enfrentar sanciones, ha generado una cultura de tolerancia excesiva frente al ausentismo, la baja calidad de los trabajos o la falta de compromiso, lo que debilita los procesos de evaluación y afecta al conjunto del grupo. Se observa cómo algunos estudiantes utilizan la condición de “vulnerabilidad” como escudo para justificar su falta de responsabilidad académica, lo que genera frustración y desmotivación tanto en docentes como en sus pares.

2.3 Presiones familiares y autonomía académica limitada

Otro de los factores que complejizan la labor docente en la Facultad de Artes es la presencia de estudiantes cuyo ingreso a la universidad responde más a la voluntad de sus familias que a un deseo genuino de formación profesional. En algunos casos, se trata de jóvenes con discapacidades cognitivas o emocionales leves a moderadas, cuyos padres, movidos por la legítima aspiración de ver a sus hijos integrados al sistema universitario, ejercen una presión sostenida para su permanencia, incluso cuando las condiciones académicas o de autonomía no son las adecuadas.

Se han documentado casos donde los padres acompañan físicamente a sus hijos durante la jornada académica o contratan asistentes particulares para que les ayuden con sus tareas. Esta asistencia externa, si bien nace de un esfuerzo por facilitar el

acceso, plantea un dilema pedagógico: ¿hasta qué punto es válido o ético aceptar trabajos académicos que no han sido ejecutados por el estudiante de manera autónoma? ¿Cómo evaluar con justicia y rigor cuando los criterios de aprendizaje no pueden aplicarse equitativamente?

La situación se agrava en momentos de evaluación individual, como las pruebas teóricas o los exámenes prácticos. Aun cuando se otorgan extensiones de tiempo, adaptaciones de formato o criterios diferenciados, en muchos casos los estudiantes no logran cumplir con los objetivos mínimos. Esto coloca al docente en una encrucijada entre el deber de inclusión y la responsabilidad académica, generando tensiones éticas, administrativas y emocionales.

2.4 Consecuencias pedagógicas y emocionales en el aula

La conjunción de los factores antes mencionados (diversidad no planificada, falta de formación docente específica, presión familiar y ausencia de criterios claros para la evaluación inclusiva) impacta directamente en el ambiente del aula. Se produce un efecto de desmotivación colectiva, donde los estudiantes con compromiso real perciben una baja exigencia general, y donde los docentes sienten que su labor se limita a contener, más que a formar.

Esta situación genera frustración en el profesorado, que muchas veces ve limitada su capacidad de innovar, crear o exigir en función del grupo, y termina optando por estrategias de supervivencia: bajar el nivel, uniformar tareas, evitar conflictos. En términos emocionales, también se experimenta desgaste, sensación de impotencia y desvalorización del rol docente, especialmente cuando las decisiones institucionales no responden a la realidad concreta del aula.

2.5 Una malla curricular desconectada del contexto

Como si estos retos no fueran suficientes, la carrera de Artes Visuales enfrenta además una serie de dificultades estructurales relacionadas con su malla curricular. Los niveles superiores del plan de estudios no logran motivar ni responder a las expectativas de los estudiantes. Muchos cursos parecen desfasados de las necesidades del contexto artístico contemporáneo, repiten contenidos ya abordados o carecen de enfoque práctico, investigativo o crítico.

Esta desconexión entre el currículo y la realidad agudiza el fenómeno del desgano, pues incluso aquellos estudiantes interesados se sienten poco retados, mal orientados o simplemente desubicados respecto a su futuro profesional. A falta de revisiones profundas y mecanismos de participación docente en la toma de decisiones curriculares, estas deficiencias se mantienen, afectando la calidad de la formación.

2.6 Propuestas desde la docencia práctica: hacia una educación artística inclusiva, exigente y contextualizada

Desde mi rol como docente de asignaturas prácticas durante más de tres décadas en la Facultad de Artes de la Universidad de Cuenca, he sido testigo directo de las transformaciones estructurales, sociales y pedagógicas que afectan hoy la enseñanza de las artes. Estas propuestas no nacen de una visión abstracta, sino de la urgencia de responder con coherencia y responsabilidad a las tensiones reales que enfrentamos en el aula cada día. Las presento aquí no como soluciones definitivas, sino como líneas de acción necesarias para iniciar un proceso de reforma desde adentro.

2.6.1 Formación docente continua con enfoque práctico en inclusión y diversidad

Quienes impartimos materias prácticas nos enfrentamos a dinámicas de cuerpo, percepción, subjetividad y expresión que no siempre son consideradas en los talleres teóricos sobre inclusión. Se vuelve imperativo diseñar espacios de formación docente que dialoguen con nuestra realidad: ¿cómo acompañar a un estudiante con dificultades motoras en una clase de dibujo o pintura?, ¿cómo adaptar una clase de escultura o performance para quienes tienen limitaciones sensoriales sin diluir los objetivos formativos? La inclusión debe ser pensada desde la especificidad de las artes, no como una receta genérica.

2.6.2 Revisión del currículo sobre la base de la experiencia de taller

El currículo actual parece diseñado desde una lógica académica desvinculada de la experiencia práctica del arte. Es necesario que quienes enseñamos en talleres y laboratorios participemos activamente en su rediseño. Se debe priorizar una progresión coherente de habilidades, una articulación entre niveles, y una flexibilidad que permita adaptar contenidos sin perder profundidad. El arte no se aprende ni se enseña en abstracto; requiere contacto, experimentación, y tiempo. El currículo debe reflejar esta realidad.

2.6.3 Evaluación diferenciada, justa y vinculada a procesos reales

En las materias prácticas, evaluar implica observar procesos, no solo resultados. Sin embargo, cuando trabajamos con estudiantes con distintas capacidades o grados de compromiso, necesitamos criterios claros que nos permitan ser justos sin renunciar al rigor. Propongo el diseño de rúbricas específicas para clases prácticas, donde se reconozcan avances individuales, compromiso, participación y mejora continua. Estas rúbricas deben contener criterios de evaluación bien definidos, con objetivos claros en

cada tarea, de manera que la consigna esté suficientemente detallada y orientada como para viabilizar su ejecución efectiva en el aula o fuera de ella. Esto permitirá al estudiante comprender con claridad qué se espera de él o ella, y al docente, realizar una evaluación más transparente y formativa. Es necesario evitar criterios excesivamente flexibles o vagos, que terminan desdibujando el esfuerzo y el proceso formativo genuino de quienes sí se implican activamente en su aprendizaje.

2.6.4 Acompañamiento institucional técnico, no solo normativo

Muchas veces los docentes de talleres recibimos indicaciones genéricas sobre cómo tratar a los estudiantes con necesidades especiales, pero sin herramientas reales para hacerlo. Es necesario que el acompañamiento institucional sea más técnico que normativo: que existan tutorías conjuntas, asesorías presenciales en el aula, estrategias co-construidas con especialistas que entiendan la lógica de las clases prácticas. Esto evitaría que el peso de la inclusión recaiga exclusivamente en el docente.

2.6.5 Espacios de encuentro entre docentes de talleres

Existe una urgencia por crear redes internas entre quienes trabajamos en los espacios prácticos: Dibujo, Pintura, Escultura, Cerámica, Medios Digitales, entre otras áreas afines. Estos encuentros permitirían compartir estrategias, materiales adaptados, experiencias, frustraciones y logros, construyendo una comunidad pedagógica sólida. El aislamiento de cada docente frente a su grupo debe transformarse en una red de colaboración y reflexión, donde la experiencia acumulada se convierta en conocimiento compartido al servicio de toda la Facultad.

2.6.6 Acompañamiento vocacional y diagnóstico temprano del perfil del estudiante

En los últimos años, la Facultad de Artes ha recibido un número significativo de estudiantes que ingresaron no por vocación o afinidad con el arte, sino porque no lograron acceder a otras carreras y no querían quedarse fuera del sistema universitario. Esta situación, aunque comprensible desde una perspectiva social y de derecho al acceso, genera un impacto directo en la dinámica del aula. Muchos de estos estudiantes muestran apatía, baja participación, escaso compromiso con las tareas prácticas y dificultades para sostener procesos creativos de largo plazo.

Desde la docencia práctica, esto se traduce en un desgaste emocional y metodológico, ya que la motivación, el interés y la implicación personal son claves en el aprendizaje artístico. Ante esta realidad, es urgente que la institución desarrolle mecanismos de acompañamiento vocacional temprano, que permitan identificar de

manera más clara el perfil, intereses y motivaciones de los estudiantes desde el primer semestre.

Además, sería deseable implementar procesos de nivelación o inducción artística para quienes llegan sin preparación previa ni claridad sobre la naturaleza de la carrera, de modo que puedan tomar decisiones informadas o reenfocar su proceso formativo con mayor conciencia. Esto permitiría, por un lado, reducir la deserción y la frustración, y por otro, elevar el nivel general de compromiso en el aula.

2.7 Formación docente e inclusión en el ámbito artístico ecuatoriano

Diversos estudios a nivel nacional han evidenciado la necesidad urgente de fortalecer la formación docente en inclusión educativa, particularmente en el ámbito artístico. En Ecuador, la Universidad Nacional de Educación (UNAE) señala que la formación docente debe incorporar un enfoque crítico y humanista, capaz de preparar a los educadores para atender la diversidad desde una perspectiva ética y transformadora (UNAE, 2021).

Una investigación realizada en centros educativos de Santo Domingo mostró que muchos docentes no cuentan con herramientas suficientes para implementar estrategias inclusivas efectivas, lo que afecta directamente el acceso y permanencia de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo (Morales & Villacís, 2023).

Desde la Universidad Central del Ecuador se indica que, aunque los docentes en formación reconocen el valor del arte como recurso pedagógico inclusivo, existe una brecha importante en su aplicación práctica dentro del aula. Se requiere fortalecer las estrategias didácticas que integren la creación artística como medio de inclusión (Guzmán & Méndez, 2022).

Asimismo, experiencias de arteterapia en contextos de educación inicial han demostrado que las prácticas artísticas no solo potencian la expresión y la comunicación, sino que pueden constituirse en recursos valiosos para el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes con diferentes trayectorias de aprendizaje (Rodríguez, 2021).

Estos hallazgos refuerzan la necesidad de incluir en la formación docente, especialmente en las facultades de artes, contenidos y prácticas pedagógicas que respondan de manera efectiva a los desafíos contemporáneos de la inclusión educativa en contextos universitarios.

3. CONCLUSIONES

La docencia práctica en la Facultad de Artes de la Universidad de Cuenca enfrenta desafíos complejos derivados de transformaciones estructurales en el acceso a la

educación superior. Entre ellos, se encuentra la presencia creciente de estudiantes con diversas condiciones de aprendizaje y necesidades específicas de apoyo educativo, así como de aquellos que ingresaron a la carrera sin una inclinación vocacional clara hacia las artes.

Estas realidades han impactado tanto en los procesos pedagógicos como en los vínculos en el aula, debiéndose enfrentar en muchos casos desmotivación, apatía y una disminución del compromiso estudiantil. Sin embargo, lejos de concebirse como un obstáculo, esta diversidad puede convertirse en una oportunidad para repensar la enseñanza artística desde enfoques más inclusivos, flexibles y transformadores.

Como afirma Elliot Eisner (2002), “las formas de pensamiento desarrolladas a través de las artes son esenciales para una educación completa” (p. 76). En este sentido, la práctica artística en el aula puede ser una herramienta clave para resignificar trayectorias estudiantiles, motivar el aprendizaje característico y construir sentido incluso en quienes no llegaron con una vocación definida. Para lograrlo, se requiere no solo compromiso docente, sino también formación continua, revisión curricular contextualizada y políticas institucionales que acompañen de manera efectiva estos procesos.

A partir de una mirada situada, crítica y comprometida con la realidad de la educación pública en Ecuador, proponemos que es posible sostener una docencia práctica que no renuncie al rigor, pero que también abraza la diversidad como un campo de acción pedagógica y social transformadora.

OBRAS CITADAS

- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Calderón, Y. (2021). La autoetnografía como inflexión y performance para la producción de saberes liminales, rebeldes y nómadas. *Calle 14: Revista de Investigación en el Campo del Arte*, 16 (29). Enlace: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/c14/article/view/17399>
- Donoso, C. (2022). Proceso creativo de las artes escénicas a partir de la percepción y del uso del azar: narrativa etnográfica de una didáctica que aporta a su desarrollo. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte* (12). Enlace: <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/4238>
- Eisner, E. W. (2002). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Guzmán, M., & Méndez, A. (2022). *La inclusión educativa desde el arte: percepciones de docentes en formación*. Quito: Universidad Central del Ecuador.

- Morales, P., & Villacís, D. (2023). Estrategias de inclusión educativa en instituciones públicas de Santo Domingo. *Revista Conrado*, 19 (93), 145-154.
- Moya, M. (2023). Observación de contextos, gestión institucional y praxis de la investigación universitaria, para una cultura científica en Ecuador. *Islas*, 65 (205). Enlace: <https://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/view/136>
- Moya, M., coord. (2024). *Narrativas autoetnográficas de procesos formativos en arte y diseño*. Santa Clara: Editorial Feijóo. Enlace: <https://estal.site/index.php/estal/article/view/23/20>
- Murillo, G. (2015). *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Rodríguez, L. (2021). Arteterapia y educación inclusiva: experiencias en el nivel inicial. *Revista Educación Inclusiva*, 14(1), 33-47.
- Ronchera, M. & Sales, M. (2020). Conectando miradas. Una autoetnografía del encuentro intercultural artístico. *Márgenes: Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (2). Enlace: <https://revistas.uma.es/index.php/mgn/article/view/7556>
- SENESCYT. (2023). *Estadísticas de educación superior en Ecuador*. <https://siau.senescyt.gob.ec/estadisticas-de-educacion-superior-ciencia-tecnologia-e-innovacion/>
- UNAE. (2021). *Informe sobre la formación docente y la inclusión educativa en Ecuador*. Universidad Nacional de Educación.
- UNESCO. (2020). *Educación inclusiva en América Latina y el Caribe: el camino recorrido y los desafíos pendientes*.
- Universidad de Cuenca. (2022). *Análisis de la trayectoria académica de los estudiantes*. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/40888>
- Vázquez, P. (2020). Visión autoetnográfica como base reflexiva en torno a la situación de la Educación Cultural y Artística y la necesidad de formación profesional de docentes para esta área en Ecuador. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte* (8). Enlace: <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/3290>

ANEXO: Datos y estadísticas relevantes

1. Estudiantes con discapacidad en la Universidad de Cuenca:

- Según la Dirección de Bienestar Universitario y Derechos Humanos, en 2022, la Universidad de Cuenca contaba con 106 estudiantes con diferentes tipos de discapacidad, representando aproximadamente el 0,6 % de la población estudiantil total de 16 191 alumnos (artesvisualesquito.org).
- En la Facultad de Artes, se estima que 4 a 5 estudiantes por semestre en una carrera con 40-60 estudiantes por cohorte equivalen aproximadamente al 8-12 % de la población estudiantil con algún tipo de discapacidad.

2. Tasa de deserción estudiantil en la Facultad de Artes y comparación nacional:

- La deserción estudiantil es un fenómeno complejo que afecta a todas las instituciones de educación superior. Un estudio longitudinal realizado por la Universidad de Cuenca (2022) con una cohorte de 1 900 estudiantes entre marzo de 2013 y julio de 2018 evidenció que las tasas de deserción y reprobación son especialmente elevadas en los primeros semestres. Aunque el estudio no desglosa cifras específicas por facultad, se indica que las carreras del área de Ciencias Sociales y Humanidades, dentro de las cuales se enmarca la formación artística, presentan índices de deserción superiores al promedio institucional.
- A nivel nacional, la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) reporta que la tasa de deserción universitaria en Ecuador ha disminuido de un 26,3 % en 2015 a un 20,46 % en 2023. Las universidades públicas, como la Universidad de Cuenca, tienen una tasa promedio de 13,8 %, mientras que las privadas alcanzan el 27,9 % (SENESCYT, 2023).
- En la Facultad de Artes, factores como la falta de orientación vocacional, la desmotivación frente a la carrera, las dificultades académicas iniciales y las condiciones económicas son algunos de los principales detonantes de la deserción. Esto coincide con lo reportado a nivel nacional, donde las causas más comunes incluyen problemas socioeconómicos, elecciones mal informadas de carrera, falta de adaptación al entorno universitario y bajos niveles de interés académico (Morales & Villacís, 2023).

3. Necesidad de formación docente en inclusión:

- La Universidad de Cuenca ha desarrollado programas de formación e innovación docente con el objetivo de mejorar las prácticas educativas y atender la diversidad estudiantil (ucuenca.edu.ec). La necesidad de fortalecer la formación docente en inclusión es un tema recurrente en estudios de la UNESCO y la OEI sobre educación superior y accesibilidad en Ecuador.