



Estudios pedagógicos (Valdivia)

ISSN: 0716-050X

ISSN: 0718-0705

Universidad Austral de Chile. Facultad de Filosofía y Humanidades

Paz Maldonado, Eddy

Revisión sistemática: inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad en América Latina

Estudios pedagógicos (Valdivia), vol. 46, núm. 1, 2020, pp. 413-429
Universidad Austral de Chile. Facultad de Filosofía y Humanidades

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173565056024>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

INVESTIGACIONES

Revisión sistemática: inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad en América Latina

Systematic review: educational inclusion of university students in situation on disabilities in Latin America

Eddy Paz-Maldonado

Universidad Nacional Autónoma de Honduras.
eddy.paz@unah.edu.hn

RESUMEN

Pese al progresivo afán por implementar una educación inclusiva en Latinoamérica, a la fecha no existe una fuerte evidencia respecto a qué contribuciones científicas se han desarrollado acerca de la inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad. Desde esta perspectiva y mediante una revisión sistemática de 22 artículos empíricos se dan a conocer las investigaciones realizadas en la región. Los resultados se agrupan en cuatro grandes ámbitos de estudio: 1) características contextuales de las publicaciones, 2) discapacidad y enseñanza superior, 3) las dificultades para generar la inclusión educativa en las universidades latinoamericanas y, finalmente 4) los desafíos institucionales para propiciar la inclusión en América Latina. Las discusiones permiten afirmar que dicha temática requiere mayor importancia y desarrollo en las instituciones formativas de este nivel. La finalidad del trabajo es, por tanto, ser un aporte para los posteriores estudios sobre el tema que se pretendan llevar a cabo.

Palabras claves: acceso a la educación, enseñanza superior, igualdad de oportunidades.

ABSTRACT

Despite the progressive desire to implement an inclusive education in Latin America, to date there is no strong evidence that scientific contributions have been developed about the educational inclusion of university students in situation of disabilities. From this perspective and through a systematic review of 22 empirical articles, the research carried out in the region is made known. The results are grouped into four main areas of study: 1) contextual characteristics of the publications, 2) disability and higher education, 3) the difficulties in generating educational inclusion in Latin American universities and, finally, 4) the institutional challenges to promote inclusion in Latin America. The discussions allow to affirm that this topic requires greater importance and development in the educational institutions of this level. The purpose of this work is, therefore, to be an input for subsequent studies on the subject that are intended to be carried out.

Key words: access to education, higher education, equal opportunity.

1. INTRODUCCIÓN

La educación superior ha ido evolucionando en todo el mundo, las universidades han dejado de ser instituciones exclusivas para educar a las élites y se han transformado en espacios que permiten el ingreso de un gran número de alumnado. A partir del siglo XX existió un aumento en la cobertura de dicho nivel (Rama, 2009). Este incremento de oportunidades en los establecimientos educativos ha posibilitado el acceso de colectivos que a lo largo de la historia han sido excluidos. Pese a los avances realizados en esta materia en dichos centros, las personas en situación de discapacidad siguen sufriendo algunos episodios de discriminación en el sistema universitario (Mella, Díaz, Muñoz, Orrego y Rivera, 2014).

La discapacidad es parte de la condición humana. La mayoría de las personas están expuestas a sufrir algún tipo de discapacidad transitoria o permanente a lo largo de la vida. Por otro lado, es compleja y las intervenciones para disminuir las diversas barreras relacionadas con la misma son cambiantes según el contexto (OMS, 2011).

A través del tiempo la discapacidad ha sido entendida desde múltiples modelos, entre ellos: el médico, asistencialista y rehabilitador hasta alcanzar una perspectiva de tipo social (Palacios y Romañach, 2006; Cruz-Vadillo, 2017). No obstante, con el fin de eliminar la discriminación, surge el enfoque de diversidad funcional, una postura muy discutida. Este concepto apareció a partir de los años 70 en Estados Unidos, promovido por el movimiento de vida independiente. Esta nueva concepción se relaciona con la bioética y los derechos humanos con el propósito de respetar la dignidad de los individuos. También, sostiene que estas personas son marginadas de manera injusta debido a su situación (Canimas, 2015). En la actualidad, estos seres demandan una mejor calidad de vida. Por esto, se requiere fomentar en los mismos la autodeterminación para que puedan incorporarse a diferentes ámbitos en la rutina diaria, incluido el laboral (Riaño-Galán, García-Ruiz, Rodríguez-Martín y Álvarez-Arregui, 2016).

Para las personas en situación de discapacidad, la carencia o el inadecuado acceso físico al lugar de trabajo, centros educativos, hospitales, transporte y edificaciones podrían representar una barrera. Así, la discapacidad en el último tiempo ha sido un motivo de inquietud por parte de organizaciones nacionales y extranjeras (Palmeros y Gairín, 2016). La accesibilidad en la educación no puede solo medirse en términos cuantitativos, sino es necesario evaluar la disponibilidad de los recursos al servicio de las necesidades presentadas por el estudiantado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, esto posibilita brindar una formación personalizada y de calidad (Zubillaga y Alba, 2013).

En cuanto a la inclusión educativa esta tiene su origen en Europa y Estados Unidos a partir de los años 80 enfocada específicamente en el alumnado con algún tipo de discapacidad. Luego, alcanzó consenso con la publicación de la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad decretada en 2006 (Fajardo, 2017). En esta se menciona que el Estado tendrá que garantizar el acceso a la educación superior, en igualdad de oportunidades y sin discriminación hacia este grupo social (ONU, 2006).

La inclusión es una visión que se fundamenta en principios para el desarrollo de la educación y la colectividad (Booth y Ainscow, 2015). Esta surge con el fin de erradicar las distintas formas de opresión y de luchar por alcanzar un sistema educativo para todos, a través de la igualdad, participación y la no discriminación, en una sociedad que sea verdaderamente democrática (Arnaiz, 2003). Cuando se habla de inclusión se hace referencia al respeto, tolerancia, solidaridad y aceptación de los seres humanos sin importar su condición. Desde dicha perspectiva, todas las personas deberían tener acceso a

la enseñanza en sus distintos niveles (Soto, 2003). Por consiguiente, se tendrán que generar una serie de reformas con el propósito de superar las diferencias en las instituciones educativas (Martín-Padilla, Sarmiento y Coy, 2013).

En la educación superior, las escasas cifras evidencian que la inclusión es una temática nueva en las universidades latinoamericanas. Por otra parte, hay una insuficiente producción científica que brinde información sobre dicho estudiantado (Villafaña, Corrales y Soto, 2016). Las pocas estadísticas existentes muestran una extrema exclusión. Los Estados de América Latina tienen una enorme deuda social y ética con dichos seres humanos (Crosso, 2010). Las personas en situación de discapacidad se encuentran inmersas en el grupo de las minorías que ingresan a estos establecimientos aproximadamente el 20% de los jóvenes de la región (Rama, 2009). La inclusión se encuentra ausente en toda Latinoamérica, a pesar de los fuertes y nutridos marcos legales que la decretan, no se han logrado transformaciones profundas. La enseñanza en el nivel universitario es uno de los ámbitos con menor avance en esta materia (Ocampo, 2018).

La inclusión educativa de la niñez y juventud en situación de discapacidad demanda cambios importantes al sistema educativo en su totalidad, con el objetivo de lograr la igualdad de oportunidades. La implementación de los sistemas inclusivos dependerá del compromiso de la nación y de las instituciones educativas para decretar una legislación apropiada, adoptar medidas centradas en el estudiantado, modificaciones en los planes de estudio, metodologías y materiales de enseñanza, así como los procedimientos de evaluación (Palmeros y Gairín, 2016). Con el propósito de disminuir la desigualdad y exclusión en la educación es necesario formar al profesorado bajo un enfoque de justicia social para que puedan abordar a este y otros grupos (Silva-Peña, Diniz-Pereira y Zeichner, 2017; Silva-Peña y Paz-Maldonado, 2019). Mediante el ejercicio docente es posible aportar diferentes elementos que permitan atender a tal alumnado (Paz-Maldonado, 2019). Sin embargo, la falta de políticas públicas sobre inclusión es un obstáculo para que estas personas exijan el cumplimiento de sus derechos (Paz-Maldonado, 2018b).

Los valores y objetivos sociales relacionados con las personas en situación de discapacidad han ido modificándose paulatinamente a medida que las sociedades han experimentado múltiples transformaciones. De esta manera, se ha permitido que estos seres humanos participen en la dinámica social. Por esto, se han implementado diferentes medidas que buscan disminuir la discriminación y exclusión. Las universidades pueden perfectamente impulsar procesos inclusivos efectivos y ser referentes en la sociedad ya que son instituciones que fundamentan su accionar en el progreso de todo un país (Díaz Gandasegui y Funes Lapponi, 2016).

Por consiguiente, abordar la inclusión de este alumnado en la educación superior de América Latina requiere indagar en la literatura sobre aquellas experiencias realizadas en diversas universidades de la región. El objetivo de esta revisión sistemática es dar a conocer los trabajos realizados acerca de la inclusión educativa del estudiantado en situación de discapacidad en la enseñanza superior latinoamericana.

2. METODOLOGÍA

Para este artículo se realizó una revisión sistemática. Se seleccionaron los trabajos publicados en los últimos ocho años específicamente del 01 de enero 2012 al 31 de diciembre de 2019

en las bases de datos ERIC, ProQuest, SciELO, Scopus y Web of Science. Como motores de búsqueda se utilizaron los términos inclusión, estudiantes, discapacidad y educación superior. Debido a las características de cada base de datos consultada las palabras claves fueron colocadas en el idioma español e inglés. Asimismo, se eliminaron aquellos manuscritos duplicados que se encontraron durante el proceso investigativo.

2.1. CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN

Los criterios de inclusión y exclusión fueron:

- Tratarse de un artículo empírico realizado en la educación superior de América Latina.
- Estar vinculado a la Educación y Ciencias Sociales. También, que abordará alguna dimensión o temática sobre la inclusión educativa del estudiantado en situación de discapacidad en la enseñanza universitaria.
- En el idioma español.
- Que cumplieran con los años de publicación.
- Se excluyeron revisiones, ensayos, libros y capítulos de textos.

3. RESULTADOS

Una vez seleccionadas las publicaciones científicas se llevó a cabo una revisión de cada una de ellas, donde se enfatizó en los aspectos contextuales referentes a cantidad de la muestra, año, indexación, lugar de realización de la investigación, metodología y tipo de establecimiento. Además, se analizaron los artículos en diversos ámbitos de estudio, como parte de los resultados que se ofrecen en este trabajo. De acuerdo, con la estrategia de búsqueda y los criterios de inclusión en las bases de datos consultadas se seleccionaron 22 artículos empíricos publicados entre los años 2012 al 2019 en el idioma español como se detalla en la tabla n° 1.

Tabla 1. Detalle de la selección de estudios

Autores	Año	Índex	Lugar de realización del estudio	Metodología	Tipo de establecimiento
Aquino, García e Izquierdo	2012	SciELO	México	Cualitativa	Público
Cruz-Vadillo	2018(a)	Web of Science	México	Cualitativa	Privado
Cruz-Vadillo	2016	SciELO	México	No específica	Público
Delgado-Sanoja	2016	Web of Science	Venezuela	Cualitativa	Público

Delgado-Sanoja y Blanco-Gómez	2015	Web of Science	Venezuela	Cualitativa	Público
Delgado-Sanoja y Blanco-Gómez	2016	SciELO	Venezuela	Cualitativa	Público
Fontana-Hernández y Vargas-Dengo	2018	Scopus	Costa Rica	Cualitativa	Público
García Reyes	2019	SciELO	México	Cuantitativo	Público y privado
Gross	2016	SciELO	Costa Rica	Cualitativa	Público
Ledesma Cano, Villa, Henao y Mejía Zapata	2017	ProQuest	Colombia	Cualitativa	Público y Privado
Mainardi-Remis	2018	SciELO	Argentina	Mixta	Público
Mejía Zapata	2019	SciELO	Colombia	Cualitativa	Público y privado
Otondo Briceño	2018	Scopus	Chile	Cualitativa	Privado
Palma et al.	2016	Scopus	Chile	Cualitativa	Público
Pérez-Castro	2019	SciELO	México	Cualitativa	Público
Romero Hernández y Urrego González	2016	Web of Science	Colombia	Cualitativa	Público y privado
Romero, Rosales, Durán y Brunstein	2016	Web of Science	Venezuela	Cualitativa	Público
Tenorio Eitel y Ramírez-Burgos	2016	SciELO	Chile	Cualitativa	Público, privado tradicional y privado
Varas y Von Fürstenberg	2016	Web of Science	Chile	No específica	Privado
Victoriano	2017	Scopus	Chile	Cualitativa	Privado
Villafaña, Corrales y Soto	2016	Scopus	Chile	Cuantitativa	No específica
Von Fürstenberg e Illanes Aguilar	2017	Web of Science	Chile	Mixta	Privado

Fuente. Elaboración propia.

Para dar respuesta a la pregunta central de este artículo, sobre ¿Qué se ha investigado en materia de inclusión educativa del estudiantado universitario en situación de discapacidad en América Latina?, se presentan los resultados agrupados en cuatro ámbitos de estudio

referentes al tema. Primero, características contextuales de las publicaciones. Segundo, discapacidad y enseñanza superior. En tercer lugar, las dificultades para generar la inclusión educativa en las universidades latinoamericanas y en último término, los desafíos institucionales para propiciar la inclusión en América Latina.

3.1. CARACTERÍSTICAS CONTEXTUALES DE LAS PUBLICACIONES

Los estudios incluidos en esta revisión sistemática fueron realizados en Chile (7), le siguen México (5), Venezuela (4), Colombia (3), Costa Rica (2) y Argentina (1). Las muestras utilizadas en estos trabajos son muy diversas. Así, cinco de los artículos tienen una muestra superior a los 100 participantes (Cruz-Vadillo, 2016; Fontana-Hernández y Vargas-Dengo, 2018; García Reyes, 2019; Gross, 2016; Varas y Von Fürstenberg, 2016). Mientras que diecisiete investigaciones dan a conocer una cantidad menor de 50 personas (Aquino, García e Izquierdo, 2012; Cruz-Vadillo, 2018a; Delgado-Sanoja, 2016; Delgado-Sanoja y Blanco-Gómez, 2015; Delgado-Sanoja y Blanco-Gómez, 2016; Ledesma Cano, Villa, Henao y Mejía Zapata, 2017; Mainardi-Remis, 2018; Mejía Zapata, 2019; Otundo Briceño, 2018; Palma *et al.*, 2016; Pérez-Castro, 2019; Romero Hernández y Urrego González, 2016; Romero, Rosales, Durán y Brunstein, 2016; Tenorio Eitel y Ramírez-Burgos, 2016; Victoriano, 2017; Villafaña *et al.*, 2016; Von Fürstenberg e Illanes Aguilar, 2017).

Con relación al año de publicación de los estudios la mayoría fueron publicados en 2016. Referente a la indexación, nueve de los artículos se localizaron en la base de datos SciELO, siete en Web of Science, cinco en Scopus y uno en ProQuest. En la base de datos ERIC no se encontró ningún artículo. Con respecto al abordaje metodológico dieciséis de los trabajos utilizaron una metodología cualitativa, dos cuantitativa, dos mixta e igual número no específica. Finalmente, predomina la realización de estas investigaciones en los establecimientos universitarios públicos de Latinoamérica.

3.2. DISCAPACIDAD Y ENSEÑANZA SUPERIOR

La mayoría de las investigaciones consultadas dan cuenta de la participación del estudiantado en situación de discapacidad visual, auditiva, motora e intelectual en los diferentes centros de enseñanza superior de Latinoamérica. Pensar en instaurar universidades especiales para atender únicamente a dicho colectivo en la región no es una opción viable, dado que excluye a estas personas. Los establecimientos públicos y privados de este nivel tendrán que comprometerse con la aceptación de dichos educandos en los espacios de aprendizaje (Aquino *et al.*, 2012; Ledesma Cano *et al.*, 2017). Por ende, la inclusión en las instituciones universitarias es una cuestión compleja debido a la influencia de diversos elementos y la intervención de distintos actores educativos en su proceso (Victoriano, 2017; García Reyes, 2019).

En los centros de educación superior, las dependencias encargadas de crear mecanismos para propiciar las acciones inclusivas en favor de las personas en esta situación no han posibilitado su participación, lo que ocasiona que dichos seres humanos no puedan tomar decisiones directas acerca de lo que pretenden lograr en estos establecimientos (Cruz-Vadillo, 2016; Mejía Zapata, 2019; Pérez-Castro, 2019). A pesar de esto, el profesorado ha estado dispuesto a brindar atención a este tipo de alumnado en las aulas regulares con el objetivo de generar una sana convivencia en un espacio en común (Cruz-Vadillo, 2018a).

Las universidades solamente con su esfuerzo no pueden ofrecer soluciones a todos los problemas relacionados con los colectivos en condición de vulnerabilidad. Sin embargo, están obligadas a procurar hacerlo. Dentro de dichos grupos se incluye el estudiantado en situación de discapacidad, los cuales según las normativas internacionales deben ingresar a los espacios universitarios sin sufrir ningún tipo de discriminación y con iguales oportunidades que el resto de los educandos (Delgado-Sanoja, 2016). Aunque, no es suficiente permitir únicamente el acceso de este estudiantado al sistema de educación superior para respaldar su participación (Delgado-Sanoja y Blanco-Gómez, 2015). De igual forma, el asistencialismo es una práctica utilizada frecuentemente en los centros formativos de este nivel, dado que quien se encuentra en esta condición siempre será una persona con déficit, sin importar cuánto haga o pretenda hacer, constantemente va a ser objeto de asistencia (Delgado-Sanoja y Blanco-Gómez, 2016). Dicha percepción tradicional influye en la creación y aplicación de apoyos educativos en el entorno universitario (Fontana-Hernández y Vargas-Dengo, 2018).

Es determinante ofrecer formación al profesorado acerca de las adecuaciones curriculares y apoyos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que existen limitaciones referentes a la temática en las universidades (Gross, 2016). Sin embargo, no solo este factor ha repercutido en la educación de tal colectivo. La inclusión del estudiantado en situación de discapacidad ha sido posible debido a las políticas, leyes y convenios aprobados por los organismos nacionales e internacionales. Por esto, en los espacios universitarios constantemente se observa a dichos educandos. No obstante, la mayoría de los establecimientos en América Latina no han diseñado sistemas funcionales para atender a este y otros grupos (Otondo Briceño, 2018). El incumplimiento de estas normativas y las actitudes de la comunidad educativa han generado barreras en el ingreso, permanencia y egreso de dicho alumnado en la enseñanza superior (Mainardi-Remis, 2018). El entorno social y la igualdad de oportunidades por parte de la comunidad universitaria influyen en el rendimiento académico de estos estudiantes (Palma *et al.*, 2016). Por tanto, el proceso de adaptación a la vida universitaria depende de distintos factores ambientales, psicológicos y evolutivos de cada ser humano (Romero Hernández y Urrego González, 2016).

Con la participación de estos educandos en los centros de enseñanza superior, la función determinante tendría que estar orientada a erradicar la desigualdad que históricamente han sufrido los individuos en tal condición y así poder facilitar el desarrollo de su autodeterminación (Romero *et al.*, 2016). La mayor parte del estudiantado en situación de discapacidad ha continuado su lucha en la academia con el afán de brindar respuestas desde las diferentes disciplinas a las problemáticas que presentan sus pares (Tenorio Eitel y Ramírez-Burgos, 2016). Ante las brechas de inequidad y segregación en Latinoamérica hacia este grupo se demanda una universidad comprometida no solo con el aspecto educativo, sino también con la inclusión en el mundo laboral. Los programas de esta índole han sido una nueva alternativa en diversos países de la región, específicamente aquellos dirigidos para el alumnado con discapacidad intelectual (Varas y Von Fürstenberg, 2016; Von Fürstenberg e Illanes Aguilar, 2017).

Por otro lado, las pocas cifras disponibles detallan que la inclusión educativa de las personas en situación de discapacidad en las universidades latinoamericanas se encuentra en una etapa embrionaria (Villafaña *et al.*, 2016). Desde esta perspectiva en las instituciones de enseñanza superior dicha temática es un aspecto que resulta fundamental poder abordar en la actualidad, con el propósito de brindar una mejor atención hacia este grupo.

3.3. LAS DIFICULTADES PARA GENERAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LAS UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

Cuando se implementan procesos inclusivos en las instituciones de educación superior existen múltiples dificultades que en ocasiones obstaculizan el desarrollo de estos. Aunque han ocurrido avances en la temática, las universidades latinoamericanas continúan abordando de manera teórica la discapacidad y los derechos humanos. Además, sigue predominando el paradigma médico-rehabilitador-asistencialista, el cual condiciona la participación de dichas personas en los centros de enseñanza universitaria (Cruz-Vadillo, 2016).

Por otro lado, el personal docente ha manifestado en ocasiones que el estudiantado en situación de discapacidad tendrá que cumplir diversos requisitos antes de ingresar a la enseñanza universitaria, entre los que predomina el perfil de ingreso en el cual se demanda una serie de competencias académicas y específicas según la disciplina a cursar. Asimismo, se solicita una evaluación diagnóstica de acuerdo con el área de conocimientos seleccionada y una entrevista clínica estructurada con el propósito de facilitar la toma de decisiones durante la elección de la carrera (Delgado-Sanoja y Blanco-Gómez, 2016).

Con relación a la accesibilidad la realidad universitaria es cambiante, vinculada específicamente con el ingreso al proceso educativo donde el derecho a la educación y el compromiso institucional son unos de los aspectos que los establecimientos de enseñanza en este nivel deberían fortalecer para la atención a todos los colectivos en condición de vulnerabilidad que asisten regularmente a estas instituciones educativas. A pesar de los considerables avances tecnológicos hoy en día se carece de equipos específicos para las personas en dicha situación (Gross, 2016; Mejía Zapata, 2019). Por lo tanto, uno de los mayores obstáculos con el objetivo de generar la inclusión educativa en Latinoamérica está relacionado con el acceso universal arquitectónico de los distintos centros universitarios (Otundo Briceño, 2018).

Una minoría del profesorado se resiste a implementar la inclusión educativa, justificando la falta de competencias y apoyos para llevar a cabo un trabajo óptimo con estos estudiantes (Tenorio Eitel y Ramírez-Burgos, 2016; Palma *et al.*, 2016; Cruz Vadillo, 2018a). Asimismo, los educadores señalan que la carencia de estas competencias les dificulta establecer, desarrollar y reformular estrategias en las diferentes asignaturas para atender a la diversidad estudiantil (Aquino *et al.*, 2012; Romero Hernández y Urrego González, 2016; Romero *et al.*, 2016). En el caso de los educandos con discapacidad auditiva existe ausencia de intérpretes o docentes que manejen la lengua de señas. Además, el cuerpo docente no cuenta con lineamientos institucionales relacionados con la inclusión de las personas en tal situación. En ese sentido, se debe capacitar a los actores de las instituciones que participan en los procesos inclusivos (Otundo Briceño, 2018).

En cuanto a los programas de inclusión hay una diferencia considerable entre los apoyos ofrecidos por las universidades tradicionales y privadas (Tenorio Eitel y Ramírez-Burgos, 2016). Con relación a los educandos con discapacidad visual se requiere diseñar dispositivos sociales y técnicos que permitan el uso de aparatos tecnológicos para que estos se desarrollen de manera más autónoma en los distintos espacios educativos universitarios (Aquino *et al.*, 2012).

La inclusión en la enseñanza superior es un proceso difícil de afrontar. Tal aspecto debe entenderse como un elemento para la construcción de una sociedad heterogénea

y que busque enriquecer la cultura ciudadana (García Reyes, 2019). Uno de los mayores obstaculizadores es el desconocimiento referente a la discapacidad. La falta de capacitaciones o sensibilización sobre esta temática dificulta la participación de los educandos en situación de discapacidad y la promoción de las acciones inclusivas por parte de la comunidad universitaria (Victoriano, 2017; Delgado-Sanoja y Blanco-Gómez, 2015; Pérez-Castro, 2019). Además, las universidades no han establecido protocolos dirigidos al profesorado que atiende en la etapa formativa a los estudiantes en dicha condición (Villafañe *et al.*, 2016).

Con respecto a la participación en las actividades programáticas en las universidades esta es muy baja o algunos estudiantes no participan en ninguna de las existentes, debido a la dificultad de relacionarse con sus pares y a la vulnerabilidad del contexto (Palma *et al.*, 2016). En cuanto al involucramiento de estos educandos en los espacios de toma de decisiones ha existido una deficiente organización estudiantil, asimismo se continúa valorando de manera negativa las agrupaciones relacionadas con la discapacidad en los establecimientos de enseñanza superior (Delgado-Sanoja, 2016).

En el ámbito pedagógico, las percepciones tradicionales sobre la discapacidad influyen en la conceptualización y ejecución de apoyos educativos, por tanto, se comprenden a partir de la condición personal deficitaria del estudiantado y de la pretensión de adaptación social en el entorno universitario; y no desde sus potencialidades y capacidades individuales (Fontana-Hernández y Vargas-Dengo, 2018).

Los obstáculos para generar la inclusión educativa de este tipo de estudiantes están relacionados con las condiciones de infraestructura de los campus académicos, ausencia o incumplimiento de normativas, los comportamientos y actitudes del entorno universitario (Mainardi-Remis, 2018; Ledesma Cano *et al.*, 2017). En el caso del estudiantado con discapacidad intelectual la medición psicológica es un medio que facilita recolectar información de las características humanas y contribuir con los procesos de evaluación. Sin embargo, no puede convertirse en el único camino para obtener un diagnóstico acertado, puesto que desde esta visión sería excluyente (Varas y Von Fürstenberg, 2016; Von Fürstenberg e Illanes Aguilar, 2017).

3.4. LOS DESAFÍOS INSTITUCIONALES PARA PROPICIAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA

El proceso de inclusión educativa demanda la incorporación de aspectos esenciales en los sistemas de enseñanza superior, por ejemplo, la creación de programas de atención al estudiantado en situación de discapacidad, la profesionalización docente y el repensar la educación desde una perspectiva que logre la cohesión de toda la comunidad universitaria. A través de las políticas educativas se deben configurar nuevas formas discursivas relacionadas con la inclusión educativa y el funcionamiento de los educandos en esta condición (Cruz-Vadillo, 2018a).

La inclusión del estudiantado en situación de discapacidad es un elemento novedoso, pero implica un enfoque basado en derechos humanos, aunque esta aproximación entre discapacidad y derechos humanos no ha conseguido un posicionamiento estable en lo social (Cruz-Vadillo, 2016; Mejía Zapata, 2019). Está relacionada con la justicia y equidad, no obstante, es vital permitir la participación directa de los estudiantes en dicha condición. También, se requiere comprender los derechos desde la mirada de los otros con el fin de

respetar los mismos (Delgado-Sanoja y Blanco-Gómez, 2016) y tener una mayor empatía hacia este alumnado (García Reyes, 2019).

Para implementar la inclusión educativa en las universidades se tendrá que impulsar una serie de acciones. Por ejemplo, instaurar normativas universitarias, construir protocolos de acción, establecer alianzas con los establecimientos del nivel medio para identificar a los educandos en situación de discapacidad que están próximos a acceder a la enseñanza superior, generar redes entre empresas empleadoras, orientar y asesorar al estudiantado en su ingreso, diseñar programas de voluntariado y promover la creación de mecanismos que logren vincular a distintos estudiantes en dicha condición. También, incentivar la investigación sobre la temática y formar profesionales e indagadores con el compromiso de crear instituciones educativas inclusivas (Otundo Briceño, 2018; Pérez-Castro, 2019). Asimismo, las universidades tienen que prepararse mediante el establecimiento de recursos que respalden el derecho a una educación de calidad. Con respecto al acceso, permanencia e inserción en el campo educativo se deben incorporar adaptaciones curriculares. De igual forma, hay que capacitar e informar a la comunidad universitaria referente a lo que implica incluir a estas personas (Romero *et al.*, 2016).

La inclusión del estudiantado con necesidades educativas relacionadas a la discapacidad es un proceso que solicita una visión continua de metas y procedimientos, sobrepasando barreras para transformar el sistema de enseñanza y brindar respuesta a la diversidad de exigencias de los educandos en todas las dimensiones de accesibilidad del entorno universitario: educativo, informativo y espacio físico (Gross, 2016).

Los programas de formación del profesorado para atender a los estudiantes en situación de discapacidad tendrán que considerar, en sus procesos formativos y prácticos, la inclusión educativa, el desarrollo de estrategias pedagógicas y el uso de las Tics (Romero Hernández y Urrego González, 2016). También, debido a la diversidad de discapacidades es esencial que los futuros docentes sean capaces de manejar metodologías básicas de apoyo tutorial, psicológico y psicopedagógico para incluir a dichos educandos en diferentes carreras, con el propósito de poder estimular al máximo su potencial (Varas y Von Fürstenberg, 2016). De igual forma, se demanda la capacidad para crear o incorporarse a proyectos específicos que mejoren la calidad de vida de estas personas, por ejemplo, su formación laboral (Von Fürstenberg e Illanes Aguilar, 2017).

La concordancia entre las normativas, las políticas y las acciones de las distintas universidades es determinante con el fin de lograr la inclusión de los estudiantes en situación de discapacidad (Tenorio Eitel y Ramírez-Burgos, 2016). Esta temática es transcendental en los contextos educativos actuales, pero las instituciones de enseñanza superior tienen el compromiso de posibilitar el ingreso, permanencia y egreso de estas personas con el objetivo de garantizar el derecho a la educación para marcar un precedente a nivel social (Aquino *et al.*, 2012; Palma *et al.*, 2016; Villafaña *et al.*, 2016).

Es necesario institucionalizar las prácticas inclusivas. No obstante, estas deberán involucrar a todas las dependencias de las universidades y la comunidad educativa en general (Victoriano, 2017). Para alcanzar la inclusión es fundamental conocer las percepciones del personal académico, administrativo y de los estudiantes, debido a que las mismas inciden en las formas de apoyo y atención que se brinda al estudiantado en el ámbito universitario (Fontana-Hernández y Vargas-Dengo, 2018). Es esencial, que los educandos en situación de discapacidad logren asumir una conciencia de participación dentro de los establecimientos de enseñanza superior, con el fin de eliminar el asistencialismo hacia este grupo. Dicho

asunto implica autodeterminación y es desde esta mirada que tiene que formarse a todo el alumnado (Delgado-Sanoja, 2016; Ledesma Cano *et al.*, 2017).

La formación recibida antes de ingresar a la universidad es esencial para que los estudiantes en esta situación accedan a la enseñanza superior. Cuando, participan en el sistema educativo profesionales capacitados que estimulan la autodeterminación de dichos educandos, es posible disminuir con mayor facilidad los temores existentes en la sociedad (Tenorio Eitel y Ramírez-Burgos, 2016; Aquino *et al.*, 2012). Los factores institucionales y la autoestima inciden en el desempeño académico del estudiantado (Mainardi-Remis, 2018). Por otro lado, uno de los mayores facilitadores de las personas en situación de discapacidad es el apoyo familiar constante (Tenorio Eitel y Ramírez-Burgos, 2016; Palma *et al.*, 2016; Aquino *et al.*, 2012).

La atención a la diversidad incluyendo el estudiantado en situación de discapacidad, es uno de los grandes desafíos que enfrentan las instituciones de enseñanza superior en la actualidad. Por tanto, se requiere la transformación de la cultura institucional referente al tema, así como el desarrollo de prácticas pedagógicas que posibiliten atender a la diversidad en los espacios de aprendizaje (Delgado-Sanoja y Blanco-Gómez, 2015). Cumplir principios democráticos como la justicia social, participación y la igualdad dentro de universidades es vital para lograr incluir a este y otros colectivos en condición de vulnerabilidad (Delgado-Sanoja, 2016).

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo de este artículo fue dar a conocer los trabajos realizados sobre la inclusión educativa del estudiantado en situación de discapacidad en la enseñanza superior de América Latina, donde se analizaron las principales características contextuales, los aspectos esenciales y las dificultades que obstaculizan los procesos de inclusión educativa en las universidades de la región latinoamericana.

Los resultados evidenciaron que Chile es el país en América Latina donde más se han realizado investigaciones relacionadas con la inclusión educativa del estudiantado en situación de discapacidad, le siguen México, Venezuela, Colombia, Costa Rica y Argentina. Por otro lado, predomina la metodología cualitativa en estos estudios y los mismos se han llevado a cabo en su mayoría en establecimientos universitarios públicos.

La formación del profesorado y la inclusión representan un desafío para las universidades de hoy en día (Infante, 2010). El actual modelo universitario demanda nuevas competencias en los docentes. Estas no solo deben centrarse en la enseñanza-aprendizaje del estudiantado, sino que tendrán que abordar distintos aspectos con el objetivo de atender a la diversidad en las aulas universitarias (Rodríguez-Martín, Álvarez-Arregui y García-Ruiz, 2014). Sin embargo, para las educadoras y educadores actuales es complicado pensar la inclusión educativa desde un modelo pedagógico de la separación, dado que el mismo a través de una lógica tradicional continúa estigmatizando y etiquetando a este alumnado (Cruz-Vadillo, 2018b).

En lo concerniente a la formación del profesorado universitario para atender al estudiantado en situación de discapacidad, estos deben desarrollar algunas competencias básicas y transversales entre ellas: planificar el proceso educativo basándose en las necesidades de todos los educandos, implementar metodologías que promuevan el

cooperativismo, evaluar de acuerdo con cada estudiante, capacidad comunicativa, efectuar innovaciones tecnológicas, renovar constantemente la práctica pedagógica, considerar las diferencias de los estudiantes, conciencia social, promover la participación en los espacios de aprendizaje y el pensamiento crítico (Paz-Maldonado, 2018c).

Los programas de formación del profesorado son mecanismos esenciales para impulsar el desarrollo de competencias docentes a través de la profesionalización permanente e inicial de los educadores (Paz-Maldonado, 2018a). La inclusión educativa tendrá que ser considerada como componente formativo de estos espacios con el propósito de permitir a las profesoras y los profesores obtener herramientas primordiales que les posibilite generar prácticas pedagógicas inclusivas en la enseñanza superior.

La actitud del profesorado es vital cuando se brinda atención a educandos en situación de discapacidad (Granada, Pomés y Sanhueza, 2013). Es necesario el cambio de actitud, mentalidad y adaptación de los docentes para el desarrollo de la inclusión (Fernández Batanero, 2013). Las actitudes positivas de los profesores permiten la utilización de estrategias y metodologías inclusivas en los procesos educativos (Garzón, Calvo y Orgaz, 2016). Algunos estudios afirman que las profesoras manifiestan actitudes y conocimientos más favorables que los educadores varones hacia la educación inclusiva (Pegalajar y Colmenero, 2017; Novo-Corti, Muñoz-Cantero y Calvo-Babío, 2015). Esto podría estar relacionado con la mayor empatía, solidaridad, sensibilidad y carisma que tienen las mujeres frente a los obstáculos que enfrenta el alumnado en esta condición, aunque no significa que ello sea siempre así.

Las actitudes son relevantes para explicar la intención de apoyo a dicho estudiantado por parte de sus pares en los centros de enseñanza superior (Muñoz-Cantero, Novo-Corti y Espíñeira-Bellón, 2013). En algunas investigaciones se expone que los universitarios sin discapacidad muestran su preocupación e interés por mejorar las relaciones con estos. No obstante, la “aceptación plena” está en un proceso de consolidación, puesto que hace falta mayor reconocimiento de tal grupo (García Reyes, 2019). Sin embargo, en otros trabajos se muestra que existen experiencias de discriminación por compañeros hacia este colectivo que no han sido bien manejadas por el profesorado ni las autoridades de los establecimientos educativos (Avendaño Bravo y Díaz Arias, 2014).

El estudio de Rodríguez-Martín y Álvarez-Arregui (2015) revela que se requiere plantear nuevas estrategias y un compromiso personal para que el estudiantado se desarrolle en un contexto inclusivo que garantice igualdad de oportunidades de aprendizaje. Por esta razón, existe una fuerte relación entre la formación del profesorado, las campañas de sensibilización e impulsar planes de tutorías personalizada para brindar atención a estos educandos. Pero, estas acciones, así como las adaptaciones curriculares provocan distintas controversias, dado que el propósito de la enseñanza superior es desarrollar competencias profesionales concretas. Dichos cambios son percibidos en ocasiones de manera negativa por parte de la comunidad educativa ya que no cuentan con el amparo de la normativa universitaria (Rodríguez-Martín y Álvarez-Arregui, 2014).

Las principales barreras para posibilitar la inclusión están ligadas con el ejercicio desigual del derecho a la educación, las cuales se disminuyen cuando se permite el ingreso a la universidad y esta toma medidas apropiadas que permiten atender a los estudiantes en situación de discapacidad (Ocampo, 2012). Por ende, la sensibilización y concientización son consideradas como necesidades de apoyo que cobran gran importancia, dado que muchos obstáculos son debido a la falta de información sobre la discapacidad (Mella *et al.*, 2014).

Estas dificultades condicionan el accionar educativo del estudiantado en situación de discapacidad. El avance de la inclusión educativa en las universidades latinoamericanas ha ocurrido de manera pausada, aunque es considerable reconocer que existe un mayor acceso a las instituciones que en años anteriores, pero es categórico promover cambios estructurales que faciliten nuevas posibilidades para brindar atención a este y otros colectivos.

La creación de asignaturas, diplomados u otros cursos relacionados con la inclusión educativa son acciones esenciales de sensibilización y formación de comunidades educativas inclusivas en la enseñanza superior (Bernal Castro, 2014). El funcionamiento democrático es un elemento determinante que influye en múltiples variables para la inclusión y el rendimiento académico del estudiantado (Arguiñano, Karrera y Arandia, 2018). Establecer culturas inclusivas en contextos multiculturales beneficia la instauración de agrupaciones educativas que intentan apostarle al desarrollo de experiencias significativas y de calidad para todos (Jiménez, Lalueza y Fardella, 2017). Las universidades deben responder con eficiencia a las necesidades presentadas por el alumnado. Asimismo, con el objetivo de lograr avanzar en el establecimiento de diversos procesos inclusivos es primordial crear políticas, reglamentos, estrategias y programas que puedan contribuir con el logro de dicha meta (Lissi *et al.*, 2009).

En el caso del alumnado con discapacidad intelectual algunas investigaciones sostienen que se requiere crear políticas que faciliten la organización de diversos servicios de apoyo integral que sean efectivos. Asimismo, potenciar la evaluación de la conducta adaptativa y su posterior intervención con el fin de lograr la incorporación de dichos individuos a la enseñanza superior (Gutiérrez-Zúñiga, Paz-Maldonado, Suazo Yáñez y Rodríguez Retamal, 2018).

Es necesario poder construir una universidad más incluyente que facilite los procesos de aprendizaje con calidad y promueva el respeto por los derechos humanos de todos los educandos en situación de discapacidad y los colectivos en condición de vulnerabilidad. Se demanda una academia comprometida con el desarrollo de aquellos estudiantes que por años han sido marginados. Por consiguiente, es esencial llevar a cabo procesos educativos a través de metodologías pedagógicas activas relacionadas con los grupos interactivos, el aprendizaje dialógico y la apertura a la comunidad. Esto permitirá realizar una evaluación inclusiva (Tejeda Cerdá, 2019).

Las limitaciones de este artículo estuvieron relacionadas con la escasa producción científica sobre la inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad en las instituciones de enseñanza superior de América Latina. Por tanto, este trabajo procura ser un insumo para los futuros estudios que se pretendan llevar a cabo. Se sugiere continuar profundizando en los programas de inclusión y atención a la diversidad, las políticas públicas inclusivas, las comunidades universitarias y otros aspectos relevantes que estén ligados con esta temática en las universidades latinoamericanas.

En conclusión, las investigaciones revisadas permiten afirmar que la inclusión educativa en América Latina es un aspecto que requiere mayor importancia y desarrollo, puesto que cada día acude un número significativo de estudiantes con algún tipo de discapacidad a los establecimientos universitarios con el propósito de profesionalizarse. Así, se tendrán que crear nuevas formas de acceso a la enseñanza superior, potenciar los programas de formación permanente e inicial del profesorado, sensibilizar a la comunidad universitaria, promover la participación del alumnado en dicha condición, respetar los derechos humanos, establecer políticas públicas inclusivas, mejorar la accesibilidad y difundir información básica sobre las temáticas de discapacidad e inclusión.

5. AGRADECIMIENTOS

Al Programa de Financiamiento de Movilidades y Becas Internacionales para el Relevamiento Docente de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aquino, S., García, V. e Izquierdo, J. (2012). La inclusión educativa de ciegos y baja visión en el nivel superior. Un estudio de caso. *Revista Sinéctica*, (39), 1-21.
- Arguñano, A., Carrera, I. y Arandia, M. (2018). Funcionamiento democrático y ABP: factores determinantes para la inclusión y el rendimiento del alumnado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(2), 103-112. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.1450>
- Arnaiz, P. (2003). Multiculturalidad y diversidad en las aulas. *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, (4), 9-30.
- Avendaño Bravo, C. y Díaz Arias, J. (2014). El proceso de integración educativa desde la perspectiva de cinco jóvenes universitarios con discapacidad visual de Concepción. *Estudios Pedagógicos*, 40(2), 45-64. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000300003>
- Bernal Castro, C. A. (2014). Diversidad, interculturalidad e inclusión en la educación superior: creación de un programa de extensión como alternativa de avance en la toma de conciencia y eliminación de barreras actitudinales *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(1), 81-92.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Madrid, España: OEI, FUHEM.
- Canimas, J. (2015). ¿Discapacidad o diversidad funcional? *Siglo Cero*, 46(2), 79-97. <http://dx.doi.org/10.14201/scero20154627997>
- Crosso, C. (2010). El derecho a la educación de personas con discapacidad: Impulsando el concepto de educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(2), 79-95.
- Cruz-Vadillo, R. (2016). Discapacidad y educación superior: ¿Una cuestión de derechos o buenas voluntades? *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (23), 1-23.
- _____. (2017). Ordenamientos jurídicos y políticas sobre discapacidad en la Universidad Veracruzana: rupturas, desencuentros y omisiones. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8(21), 174-189.
- _____. (2018a). Inclusión, discapacidad y profesores: Algunas reflexiones para repensar las prácticas (político-educativas). *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 41-57. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000200004>
- _____. (2018b). ¿Debemos ir de la educación especial a la educación inclusiva? Perspectivas y posibilidades de avance. *Revista de Educación Alteridad*, 13(2), 251-261. <https://doi.org/10.17163/alt.v13n2.2018.08>.
- Delgado-Sanoja, H. (2016). La organización estudiantil, un eslabón en la consolidación de los procesos de inclusión en los espacios universitarios. *Revista Inclusiones*, 3(2), 102-117.
- Delgado-Sanoja, H. y Blanco-Gómez, G. (2015). Acercaando la brecha entre la equidad y la igualdad en las oportunidades. La inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(3), 67-88.
- Delgado-Sanoja, H. y Blanco-Gómez, G. (2016). Inclusión en la educación universitaria. Las palabras y experiencias detrás del proceso. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1-18. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-2.9>
- Díaz Gandasegui, V. y Funes Lapponi, S. (2016). Universidad inclusiva: Reflexiones a partir de la experiencia de estudiantes con discapacidad de una universidad pública madrileña. *Revista Prisma Social*, (16), 450-494.

- Fajardo, M. S. (2017). La Educación Superior Inclusiva en Algunos Países de Latinoamérica: Avances, Obstáculos y Retos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(1), 171-197. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000100011>
- Fernández Batanero, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 82-99. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol15no2/contenido-fdzbatanero.html>
- Fontana-Hernández, A. y Vargas-Dengo, M. (2018). Percepciones sobre discapacidad: Implicaciones para la atención educativa del estudiantado de la Universidad Nacional de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1-24. <https://doi.org/10.15359/ree.22-3.16>
- García Reyes, J. (2019). Las expresiones de los estudiantes de instituciones de nivel superior en torno a las personas con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, e10, 1-12. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e10.1949>
- Garzón, P., Calvo, M. I. y Orgaz, M. B. (2016). Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado. Inclusión Educativa. Actitudes y estrategias del profesorado. *Revista Española de Discapacidad*, 4(2), 25-45.
- Granada, M., Pomés, M. y Sanhueza, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Papeles de trabajo - Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, (25), 51-59.
- Gross, M. M. (2016). Accesibilidad al proceso educativo en el entorno universitario. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 16(1), 1-17. <https://doi.org/10.15517/aie.v16i1.21920>
- Gutiérrez-Zúñiga, R., Paz-Maldonado, E., Suazo Yáñez, D. y Rodríguez Retamal, M. (2018). Instrumentos de evaluación de la conducta adaptativa en personas con discapacidad intelectual. *UCMaule*, (55), 9-32. <https://doi.org/10.29035/ucmaule.55.9>
- Infante, M. (2010). Desafíos a la Formación Docente: Inclusión Educativa. *Estudios Pedagógicos*, 36(1), 287-297. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100016>
- Jiménez, F., Lalueza, J. L. y Fardella, K. (2017). Aprendizajes, inclusión y justicia social en entornos educativos multiculturales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 10-23. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.830>
- Ledesma Cano, S., Villa, J. A., Henao, L. y Mejía Zapata, S. I. (2017). Diversidad funcional y bienestar universitario más allá de la legislación: de la utopía de las leyes a la realidad de la educación superior en Colombia. *Revista De Psicología GEPU*, 8(1), 154-165.
- Lissi, R., Zuzulich, S., Salinas, M., Achardi, C., Hojas, A. y Pedrals, N. (2009). Discapacidad en contextos universitarios: Experiencia del Piane UC. *Calidad en la Educación*, (30), 306-324. <https://doi.org/10.31619/caledu.n30.183>
- Mainardi-Remis, A. I. (2018). Incidencia de factores institucionales y de la autoestima en las trayectorias académicas de estudiantes con discapacidad. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 9(26), 171-190. <https://dx.doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2018.26.302>
- Martín-Padilla, E., Sarmiento, P. J. y Coy, L. Y. (2013). Educación inclusiva y diversidad funcional en la universidad. *Revista de la Facultad de Medicina*, 61(2), 195-204.
- Mejía Zapata, S. I. (2019). Diversidad funcional e inclusión en Instituciones de Educación Superior (IES) en Medellín. *Interdisciplinaria*, 36(2), 151-164.
- Mella, S., Díaz, N., Muñoz, S., Orrego, M. y Rivera, C. (2014). Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(1), 63-80.
- Muñoz-Cantero, J. M., Novo-Corti, I. y Espiñeira-Bellón, E. M. (2013). La inclusión de los estudiantes universitarios con discapacidad en las universidades presenciales: actitudes e intención de apoyo por parte de sus compañeros. *Estudios Sobre Educación*, (24), 103-124.
- Novo-Corti, I., Muñoz-Cantero, J. y Calvo-Babío, N. (2015). Los futuros docentes y su actitud hacia la inclusión de personas con discapacidad: una perspectiva de género. *Anales de Psicología*, 31(1), 155-171. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.1.163631>

- Ocampo, A. (2012). Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(2), 227-239.
- Ocampo, J. C. (2018). Discapacidad, inclusión y educación superior en Ecuador: El caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 97-114. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000200007>
- OMS (2011). *Informe mundial sobre discapacidad*. Malta: World Health. Recuperado de http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf
- ONU (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=497>
- Otondo Briceño, M. (2018). Inclusión de estudiantes con discapacidad en Educación Superior. *Revista Espacios* 39(49), 1-13. Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/a18v39n49/18394906.html>
- Palacios, A. y Romañach, J. (2006). *El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Madrid, España: Diversitas Ediciones.
- Palma, O., Soto, X., Barría, C., Lucero, X., Mella, D., Santana, Y. y Seguel, E. (2016). Estudio cualitativo del proceso de adaptación e inclusión de un grupo de estudiantes de educación superior con discapacidad de la universidad de Magallanes. *Magallania*, 44(2), 131-158. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22442016000200007>
- Palmeros, G. y Gairín, J. (2016). La atención a las personas con discapacidad en las universidades mexicanas y españolas, desde la revisión de las políticas educativas. *Educación*, 25(49), 83-102. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.201602.005>
- Paz-Maldonado, E. (2018a). La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *IE Revista De Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(16), 67-82. Recuperado de http://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/108
- Paz-Maldonado, E. (2018b). Situación actual de la atención a la diversidad en la educación superior de Honduras. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 1-32. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34148>
- Paz-Maldonado, E. (2018c). Competencias del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 115-131. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200008>
- Paz-Maldonado, E. (2019). *Una indagación narrativa autobiográfica sobre las competencias docentes del profesorado universitario para la atención a la diversidad en una universidad pública de Honduras*. (Tesis de Magíster). Universidad Católica del Maule, Talca, Chile.
- Pegalajar, M. del C. y Colmenero, M. de J. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 84-97. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.765>
- Pérez-Castro, J. (2019). La inclusión de los estudiantes con discapacidad en dos universidades públicas mexicanas. *Innovación Educativa*, 19(79), 145-170.
- Rama, C. (2009). La tendencia a la masificación de la cobertura de la educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 173-195. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie500668>
- Riaño-Galán, A., García-Ruiz, Rodríguez-Martín, A. y Álvarez-Arregui, E. (2016). Calidad de vida e inserción socio-laboral de jóvenes con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 112-127. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/907>
- Rodríguez-Martín, A. y Álvarez-Arregui, E. (2015). Universidad y discapacidad. Actitudes del profesorado y de estudiantes. *Perfiles Educativos*, 37(147), 86-102. <https://doi.org/10.22201/iise.24486167e.2015.147.47265>
- Rodríguez-Martín, A. y Álvarez-Arregui, E. (2014). Estudiantes con discapacidad en la universidad.

- Un estudio sobre su inclusión. *Revista Complutense de Educación*, 25(2), 457-479.
- Rodríguez-Martín, A., Álvarez-Arregui, A. y García-Ruiz, R. (2014). La atención a la diversidad en la universidad: El valor de las actitudes. *REOP. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(1), 44-61. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.25.num.1.2014.12012>
- Romero Hernández, M. y Urrego González, S. (2016). Inclusión de personas con discapacidad sensorial (ciegos y sordos) en los programas de formación musical universitaria en la ciudad de Bogotá, D.C. *Uni-pluriversidad*, 16(2), 27-40.
- Romero, R., Rosales, M., Durán, Z. y Brunstein, S. (2016). Inclusión de los estudiantes con discapacidad a la Facultad Experimental de Ciencias de la Universidad del Zulia. *Interacción y Perspectiva: Revista de Trabajo Social*, 6(2), 232-259.
- Silva-Peña, I., Diniz-Pereira, J. y Zeichner, K. (Eds.). (2017). *Justicia social. La dimensión olvidada de la formación docente*. Santiago de Chile: Mutante Editores.
- Silva-Peña, I. y Paz-Maldonado, E. (2019). Una reflexión acerca de la indagación narrativa autobiográfica en formadores/as de docentes para la justicia social. *Perspectiva Educacional*, 58(2), 169-189. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-Vol.58-Iss.2-Art.953>
- Soto, R. (2003). La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 3(1), 1-16. <https://doi.org/10.15517/aie.v3i1.9007>
- Tejeda Cerda, P. (2019). La evaluación educativa en estudiantes en situación de discapacidad en la universidad: desafíos y propuestas. *Estudios Pedagógicos*, 45(2), 169-178. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000200169>
- Tenorio Eitel, S. y Ramírez-Burgos, M. J. (2016). Experiencia de inclusión en educación superior de estudiantes en situación de discapacidad sensorial. *Educación y Educadores*, 19(1), 9-28. <https://dx.doi.org/10.5294/edu.2016.19.1.1>
- Varas, P. y Von Fürstenberg, M.T. (2016). Descripción del perfil intelectual y etiológico de alumnos egresados de un programa de inclusión educacional para jóvenes con discapacidad cognitiva leve. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(2), 201-205.
- Victoriano, V. E. (2017). Facilitadores y barreras del proceso de inclusión en educación superior: la percepción de los tutores del programa Piane-UC. *Estudios Pedagógicos*, 43(1), 349-369. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100020>
- Villafaña, G., Corrales, A. y Soto, V. (2016). Estudiantes con discapacidad en una universidad chilena: desafíos de la inclusión. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 353-372.
- Von Fürstenberg, M.T. e Illanes Aguilar, L.E. (2017). Formación laboral para jóvenes con diversidad funcional intelectual incluidos en un campus universitario. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 125-146.
- Zubillaga, A. y Alba, C. (2013). Hacia un nuevo modelo de accesibilidad en las instituciones de Educación Superior. *Revista Española de Pedagogía*, 71(255), 245-262.

