



DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.5930](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5930)

## Desarrollo de la Educación Inclusiva: Un Análisis de los Aportes y Desafíos de la Educación Superior

Gabriela Fernanda Serrano Ortega

[gabrielaserrano\\_2@yahoo.es](mailto:gabrielaserrano_2@yahoo.es)

<https://orcid.org/0000-0002-6422-9635>

Bethy Margot Castillo Pindo

[bethcastillo\\_86@yahoo.es](mailto:bethcastillo_86@yahoo.es)

<https://orcid.org/0000-0001-6879-3009>

Gilberto Rubén Aguinda Alvarado

[rubenaguinda78@gmail.com](mailto:rubenaguinda78@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-4459-4125>

Jefferson Damián Ormaza Calvopiña

[jeffersonormaza822@gmail.com](mailto:jeffersonormaza822@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-9929-2239>

Jonathan David Jara Urrea

[jonathanjaraurrea1997@gmail.com](mailto:jonathanjaraurrea1997@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-0020-1067>

Investigadores Independientes – Ecuador

### RESUMEN

El objetivo del trabajo fue analizar cómo se percibe la educación inclusiva en las universidades y cuáles son los desafíos presentes hasta la actualidad. Para la consecución de lo planteado se puso en práctica el enfoque cualitativo de tipo descriptivo. La técnica empleada fue el análisis documental junto con su instrumento. Como principales resultados se encuentra que hasta la actualidad en las universidades la aplicación de educación inclusiva es bastante escasa al igual que las investigaciones prácticas relacionadas a este tema son escasas, debido a que en su mayoría son de revisión bibliográfica. Se puede decir que es necesario que las universidades establezcan políticas claras y planes de mejora para que los educandos y la comunidad universitaria vivan una verdadera educación basada en la inclusión.

**Palabras clave:** educación inclusiva; inclusión; universidad; desafíos

Correspondencia: [gabrielaserrano\\_2@yahoo.es](mailto:gabrielaserrano_2@yahoo.es)

Artículo recibido: 25 enero 2023. Aceptado para publicación: 25 febrero 2023

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

Todo el contenido de **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, publicados en este sitio están disponibles bajo

Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

Serrano Ortega, G. F., Castillo Pindo, B. M., Aguinda Alvarado, G. R., Ormaza Calvopiña, J. D., & Jara Urrea, J. D.

(2023). Desarrollo de la Educación Inclusiva: Un Análisis de los Aportes y Desafíos de la Educación Superior. *Ciencia*

*Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 14364-14381. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.5930](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5930)

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.

ISN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), enero-febrero, 2023, Volumen 7, Número 1 p 14364

## Development of inclusive education: an analysis of the contributions and challenges of higher education

### ABSTRACT

The objective of the work was to analyze how inclusive education is perceived in universities and what are the current challenges. To achieve what was proposed, the qualitative descriptive approach was put into practice. The technique used was documentary analysis together with its instrument. As main results, it is found that until now in universities the application of inclusive education is quite scarce, as well as practical investigations related to this topic are scarce, due to the fact that they are mostly bibliographic review. It can be said that it is necessary for universities to establish clear policies and improvement plans so that students and the university community experience a true education based on inclusion.

**Keywords:** inclusive education; inclusion; university; challenges

## INTRODUCCIÓN

Hablar de educación inclusiva según Castillo, Quispe, Arias y Amaro (2022) hace referencia a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales a un entorno educativo donde se eliminen las barreras con la finalidad de llegar a una equidad y justicia social para todos los educandos. De ahí la importancia de su integración en todos los niveles educativos para garantizar una educación de calidad.

En las Instituciones de Educación Superior (IES) hasta la actualidad, la información que se conoce sobre esta temática aún sigue siendo escasa. En esta línea, autores como Díaz et al. (2021) y Lagos et al. (2022) comentan que las investigaciones son escasas en comparación con la información existente en educación primaria o secundaria.

El objetivo de este trabajo es analizar cómo se percibe la educación inclusiva en las IES y cuáles son los desafíos que se presentan hasta la actualidad. Abordar la temática, permitirá conocer hasta qué punto se ha avanzado la investigación en relación a la educación inclusiva; conocer los programas o planes de mejoras con los que cuentan las universidades; tener en cuenta en lo que se debe trabajar para promover la educación inclusiva; contextualizar formas o maneras de promover la inclusión, entre otros puntos o elementos.

Las IES como instituciones formadoras de profesionales, necesitan dar respuestas a la exigencia de la mayoría de la sociedad relacionado a las necesidades con que cuentan los estudiantes, docentes, familias y sociedad en general. Estas necesidades, serían que, por derecho, necesitan ser cubiertas por las universidades para el bienestar de todos. Se determina que el vínculo de las IES con la sociedad permite que se llegue a una educación de calidad para todos aquellos educandos que la universidad forma (Barreno, Barreno y Olmedo, 2018).

Para lograr con lo planteado, esta investigación se apoya en varios autores que han trabajado la educación inclusiva en las universidades. Entre ellos están: Etxeberria (2018), Paz-Maldonado (2020), Lagos et al. (2022), Villa et al. (2022), Medina-García (2021), entre otros.

En este trabajo, en principio se hace una conceptualización de lo que se comprende la educación inclusiva, seguido, se hace una descripción de la universidad; luego, se indaga

sobre cómo se vive la inclusión educativa en las IESy, finalmente, se da a conocer sobre los retos y desafíos que se presentan hoy en día.

## **METODOLOGÍA**

Para la investigación se asumió el enfoque cualitativo de tipo descriptivo. La técnica empleada fue la revisión documental partiendo de las siguientes categorías: educación inclusiva, educación superior, cómo se percibe la educación inclusiva en educación superior y, finalmente los aportes, retos y desafíos de la educación superior a la educación inclusiva. El instrumento utilizado fue la guía de análisis documental que contenía las categorías mencionadas. Para el análisis de bibliografía, se hizo uso principalmente de las bases de datos como google académico, redalyc, scielo y dialnet. Para la selección de los artículos a utilizar se consideró que estos de preferencia sean de los últimos cinco años, sean estas investigaciones de revisión sistemática o empíricas realizadas en diversos países; vale recalcar que se buscó artículos en idioma español por falta de dominio del idioma inglés. Además, se hizo uso el rastreo de información para hacer uso de la primera fuente.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **Educación inclusiva**

De acuerdo con Echeita (2014), no existe una definición única sobre la educación inclusiva, sin embargo, se presentan elementos o postulados centrales para su comprensión.

La educación inclusiva legitima el derecho a ser diferente y, valora en gran medida la diversidad existente, por lo que da lugar a que se evite las barreras de exclusión para que todos los educandos tengan una plena participación sin considerar características como físicas, sociales, mentales o contextos socioculturales (García y Bermúdez, 2020).

En este sentido, la UNESCO (2009) expone:

es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la [educación para todos] EPT. Como principio general, debería orientar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la

educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria. (p.8)

Aparte, partiendo desde la ética, se debe considerar que la inclusión, tiene que ver con tener presente la justicia, en busca de igualdad, dignidad, ejerciendo el pleno derecho a tener una vida plena entre la diversidad (Etxeberria, 2018). En esta línea, Echeita (2014) apoyándose en Etxeberria (2004), expone que, tiene que ver con realizar transformaciones profundas dentro del sistema educativo general, promoviendo y a la vez asegurando la defensa de dignidad y la igualdad de los educandos.

Lo expuesto, a quienes formamos parte de la academia, lleva a repensar, a reflexionar de manera crítica la labor docente con los educandos; hace un llamado a la innovación del lugar en que se enseñe, de métodos, técnicas y estrategia en beneficio de la diversidad estudiantil.

### **Educación superior**

Las Instituciones de Educación Superior (IES) son sin duda alguna un elemento esencial para la formación de los jóvenes, pues les brinda los conocimientos necesarios para desenvolverse de manera óptima en su entorno. Según Clark (1991) “Desde que se organizó formalmente, la educación superior ha funcionado como una estructura social destinada al control de la técnica y el conocimiento avanzados” (p.4), por lo cual se observa la importancia del manejo de los saberes para las universidades.

Clark (1991) manifiesta que el conocimiento que manejan las IES presenta las siguientes características: a) especializado: la educación se divide por especialidades que continuamente se multiplican; b) autonomía y distanciamiento entre especialidades: no existen vínculos entre todos los campos de estudio; c) descubrimiento del conocimiento: cada especialidad avanza más allá de sus propios límites hacia lo desconocido; d) portador de herencias ancestrales: las materias son heredadas desde la antigüedad, lo que se piensa hoy es producto de lo que se pensó ayer.

Se observa que el conocimiento en las IES presenta un carácter hereditario, pues las asignaturas y divisiones existen en base a otras anteriores que dan paso a la aparición de nuevas. Su organización se realiza por especializaciones que generalmente mantienen

una autonomía unas de otras. De esta manera, el distanciamiento entre las diferentes disciplinas académicas implica que posean sus propios ritmos de avance en nuevos descubrimientos.

Al ser el conocimiento impartido por los docentes a sus estudiantes por diferentes estrategias de enseñanza – aprendizaje se determina que el papel docente es un elemento clave para la universidad. Debido a esto, se realiza una evaluación continua a los docentes. Gómez y Valdés (2019) mencionan que respecto a la evaluación de desempeño docente, las IES declaran sobreponer el aprendizaje y mejora del docente desde su propia práctica; sin embargo, indica que ello no se observa en la realidad. Los autores señalan que la evaluación docente se realiza desde las cuestiones administrativas y una visión cuantitativa desde el alumnado. Según Gómez y Valdés (2019):

Al centrarse mayoritariamente en la opinión de los estudiantes con respecto a determinados rasgos que se evalúan, se desconoce que en el desempeño de los profesores intervienen variables tales como la formación inicial y permanente, las condiciones laborales, el tipo de asignatura, el currículo, el número de alumnos por grupo y el tipo de asignatura. También se ignoran las intenciones del profesor y la lógica del curso entre otras cuestiones. Por ello se vuelve necesario que en las propuestas de evaluación se tome en consideración el contexto en el que el docente desarrolla su labor. (p. 493)

Si bien los autores indican que la evaluación cuantitativa obtenida desde la visión del alumnado no es el ideal para estimar el desempeño de un docente se considera que puede aportar para tener una visión general. Pero es importante considerar la parte cualitativa, como dicen los autores, considerar el contexto de la clase, pues ello puede ser un gran determinante para la manera en la cual el docente decide llevarlas. Debido a que en una sociedad la existencia de varias realidades en una clase es un hecho.

Barreno, Barreno y Olmedo (2018), indican que las IES deben perfeccionar su vínculo con la sociedad pues ello abre paso a una educación de excelencia, ya que la formación sus estudiantes está condicionada por la velocidad con la que esta cambia y el desarrollo del ámbito del trabajo para el cual los preparan.

De acuerdo a lo anterior mantener una relación con la sociedad es indispensable para las IES, puesto que les permite brindar una educación de calidad y contextualizada a una realidad. De esta manera, la universidad se ve en la obligación de preparar a sus estudiantes para ser capaces de enfrentar los conflictos actuales de la sociedad en dimensiones económicas, sociales y ambientales para aportar al desarrollo sostenible.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009) (como se cita en Ojeda y Agüero, 2019) coloca a las universidades como actores esenciales en el desarrollo sostenible debido a tres razones: 1) lleva el conocimiento, la práctica y las habilidades desde los estudiantes hacia los empleadores; 2) su competencia investigativa requerido para el desarrollo social; 3) su relación con el campo económico y el extender el conocimiento para generar ideas de cambio futuro.

La universidad es el vínculo entre la investigación, los conocimientos y la sociedad. Se forma al estudiante en habilidades que le permitirán acceder a nueva información, para después ser capaz de compartirla y esparcirla con la finalidad de llegar a conformar nuevos retos, tomar nuevas decisiones y mantener un desarrollo continuo.

Así mismo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010) (como se cita en Ojeda y Agüero, 2019) indica que: “Se reconocieron como funciones primeras de la educación superior la promoción de la paz, la justicia, los derechos humanos, el trabajo científico, el diálogo intercultural” (p.131). Según lo leído, se determina que, los valores se convierten en el foco de la formación superior para alcanzar una sociedad libre, ética e inclusiva.

### **Educación inclusiva en educación superior**

La educación inclusiva toma gran relevancia debido a la diversidad de estudiantes existentes en el aula, lo cual ha generado que el campo de investigación en gran medida se centre ello. Sin embargo, a nivel universitario no existen muchas investigaciones relacionadas a educación inclusiva en comparación con primaria y secundaria (García et al., 2020; Díaz et al. (2021); Lagos et al., 2022). En los últimos años ha incrementado las investigaciones respecto a esta temática, quienes más publican son del continente Oceanía, mientras que en América son escasas estas producciones, sin embargo, solo el

4,3% de las investigaciones consideran a docentes universitarios como actores clave para la producción de información y conocimiento. se sabe que las investigaciones tienden a considerar un enfoque tradicionalista, por lo que no tienen una diversidad funcional (Lagos et al., 2022).

García et al. (2020): indican que los educandos necesitan atención en función a su diversidad. Señalan que las universidades no fomentan adecuaciones o adaptaciones durante el proceso de enseñanza – aprendizaje de acuerdo a las características propias de los estudiantes con capacidades diferentes, son muy pocas las que lo hacen (García et al., 2020; Paz – Maldonado, 2020). Mencionan que educar a los alumnos que tengan capacidades diferentes no es una prioridad para gran número de docentes. Así mismo, expone que a menudo, al momento de planificar una clase, una evaluación, diseño y utilización de materiales, entre otros, no se visualiza las adaptaciones curriculares para facilitar los aprendizajes según las capacidades diferentes.

Las universidades enfrentan algunas barreras u obstáculos para fomentar la inclusión educativa (García et al., 2020; Paz – Maldonado, 2020). Incluso al analizar una revisión sistemática, se encontró que el autor menciona que la comunidad europea al promover la autonomía universitaria tuvo dificultades para llevar a cabo herramientas para responder a la inclusión (Medina-García, 2021). Entre las principales, según García et al. (2020) se encuentran: a) falta de programas de formación para atender a la diversidad y en el manejo de TIC; b) escasos programas dirigidos al mejoramiento de autoestima; c) casi nula participación de los familiares de los educandos. En relación a lo anterior, Paz – Maldonado (2020) enumera las siguientes: a) el bajo conocimiento que poseen el personal universitario en cuanto a discapacidad, condicionan la visión de enseñanza y aprendizaje; b) el docente y estudiante que estén enfocado en el déficit, serán menos dinámicos en comparación que el resto; c) la visión tradicional sobre discapacidad repercute en su definición, así como al apoyar a los discentes; d) la discapacidad aún es vista a partir de médico-rehabilitador-asistencialista, por lo que lleva a la estigmatización; e) las exigencias de universidades para que un alumno ingrese y forme parte de la institución son barreras para el alumnado.



Para Wuo, y Meneghel (2019) quienes realizan un estudio en la Universidad de Sevilla, las principales barreras son los docentes por falta de capacitación; los docentes para atender a los estudiantes pueden solicitar adaptaciones curriculares, sin embargo, no habría instrucciones de cómo sería la enseñanza. También, para atender a la diversidad, la universidad cuenta con programas de mentoría, y grupos de apoyo.

Aparte, Paz – Maldonado (2020) Menciona que, uno de los mayores obstáculos para la inclusión, tiene que ver con el acceso universal arquitectónico del campus; incumplimiento o falta de normas, el mal comportamiento, así como de actitudes de quienes los rodean. Además, los docentes no contarían con competencias para establecer, desarrollar, así como de reformular estrategias de aprendizaje. Como ejemplo, ante una discapacidad auditiva, no estarían los intérpretes, o, docentes que pongan en práctica lengua de señas. Otra limitante sería la falta de lineamientos o protocolos a seguir para responder a la diversidad; aparte de no poseer las competencias necesarias. El autor indica que el tipo de discapacidad que predomina en las universidades, es “la discapacidad física, psíquica, visual y auditiva en la mayoría de trabajos” (p. 140). Los obstáculos observados debilitan el fortalecimiento de la inclusión en Instituciones de Educación Superior como es el caso de España, que según Márquez et al. (2021) el sistema universitario español tiene debilidad para atender de forma eficaz la diversidad de los educandos.

Villa et al. (2022) al realizar un estudio en México, encontró cuatro universidades que cuentan con planes inclusivos relacionados a la discapacidad visual. Además, se supo que existen cinco universidades que cuentan con programas de atención a la discapacidad. Aparte, al investigar en la Universidad Autónoma de Guerrero, evidenció que en esta “no existen condiciones materiales, pedagógicas-didácticas, de equipamiento y accesibilidad para el desarrollo óptimo de los estudiantes con discapacidad” (p. 484). En contraste a ello Álvarez et al. (2019) al realizar la investigación en dos facultades de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, concluyó que la formación que reciben los educandos no influiría en la representación social, es decir, en sus creencias, por lo cual se evidenciaría que existe inclusión.

En otros estudios como el que realizan Núñez y López (2020) en dos universidades de Chile, se observa la necesidad de mayores espacios para la interacción, apoyo para la movilidad en el campus; acceso a los materiales de estudio; realizar evaluaciones de manera diversificada. En esta línea Mejía (2019) comenta que en mayoría de las universidades de Colombia, no se tiene acceso a lugares de uso común, como bibliotecas o auditorios; apenas en nueve universidades se contaba con políticas internas para asegurar la inclusión; los datos de estudiantes con diversidad funcional se encuentran desactualizadas.

En otro estudio llevado a cabo en Colombia, México y Chile por Correa et al. (2020) evidencian que en estos países la aplicación de estrategias de acceso a las universidades no son totalmente efectivas; estos países han creado recursos educativos y económicos para programas y planes inclusivos; así mismo han considerado que la aplicación de la flexibilidad o adaptaciones curriculares están presentes.

Contrario a los resultados obtenidos por los anteriores autores Muños y Marín (2018) al aplicar un programa inclusivo en una Universidad de Chile a los estudiantes que recién ingresaban a la universidad. Los autores observaron que el rendimiento académico fue deficiente, esto sería por la falta de estudio así como por los vacíos arrastrados desde la educación secundaria; se percibió que tenían inseguridad y miedo; además les costó integrarse a los grupos; se evidenció que las diferencias socio-culturales llevaba a la exclusión. Finalmente, se sabe que los estudiantes se sintieron acogidos por la universidad

De igual manera, Díaz et al. (2021) describe que en Cuba se da un impulso real a grupos vulnerables y a quienes son discapacitados al acceso a las universidades; sin embargo, existirían ciertas limitaciones debido a condiciones como barreras actitudinales, física y metodológicas. Los grupos vulnerables tendrían mayores dificultades al acceso, permanencia y egreso (Díaz et al., 2021; De Fanelli y Adrogué, 2021). Esto se puede deber al hecho de que “América Latina es la región más desigual del mundo” (Lusting, 2020, p.53).

En lo nacional, Clavijo y Bautista (2020) indican que, en el Ecuador, para aportar al cumplimiento del buen vivir, las IES deben velar por sus alumnos formados

profesionalmente estén en vínculo con el ámbito social. Se fomentarán las competencias necesarias para hacer frente a problemáticas de su especialización, analizando diferentes estilos de vida y respeto a la diferencia.

En esta línea, Delgado et al. (2019) comentan que, en Ecuador la Universidad Técnica de Manabí tendría resultados positivos en relación a llevar a cabo la educación inclusiva, por lo cual afirma que el sistema educativo ecuatoriano es referente para varios países de Latinoamérica en relación al tópico que se analiza. De igual manera, Bartolomé et al. (2021) afirman que las universidades de Ecuador, debido a reformas realizadas en la última década, ha vivido mejoras para procesos inclusivos, por lo que se ha incrementado el acceso para discapacitados, indígenas, montubios, etc.; sin embargo, estaría pendiente la realización de seguimiento y control; aparte, resalta que hasta la actualidad no sería suficiente, pues existirían elementos excluyentes: barreras arquitectónicas, económicas, sociales, falta de adaptaciones curriculares, desinformación por el profesorado, falta de capacitación del profesorado, entre otras.

### **Aportes y desafíos de la educación superior a la educación inclusiva**

Como se observó anteriormente las IES presentan algunos aportes hacia la educación inclusiva pero principalmente se encuentran los desafíos. A continuación, se detallan varios de ellos:

Los aportes que se encuentran, por medio de la revisión bibliográfica realizada, son que las redes académicas con personal administrativo, servicio, docente, estudiante y programas de atención a la discapacidad promueven en gran medida la educación inclusiva (Paz-Maldonado, 2020). Además de que las nuevas perspectivas de mejora se reinventan por medio de procesos formativos e impactan a la generación de nuevos conocimientos en relación a la diversidad (Lagos et al., 2022).

En cuanto a los desafíos García et al. (2020) manifiestan que al no ser prioridad la educación inclusiva en las universidades, se requiere incorporar estrategias que faciliten al profesorado, al igual que al personal académico conocimientos sobre educación inclusiva, así como la manera correcta de llevar a cabo la orientación a los educandos con capacidades diferentes. También, se debería enfocar en fomentar medidas técnicas de

adaptaciones, acompañamiento, asesoramiento académico de tal manera que facilite la comunicación y el aprendizaje; a la vez el estudio y valoración de problemas de accesibilidad. De igual manera, se promovería a la comunidad académica la sensibilización y la organización de voluntarios de apoyo profesional.

Para atender a estudiantes con capacidades diferentes, los autores proponen algunos lineamientos para las universidades, entre estos están: diseñar programas de formación permanente, implementar programas en el manejo de TIC, apoyar en mayor medida a los estudiantes utilizando estrategias, aplicar políticas que beneficien a la diversidad en el aprendizaje, hacer que las familias se involucren en mayor medida, formular planes y programas en la misión y visión para la atención a la diversidad, aplicar normas para el acceso y permanencia de estudiantes; llevar registros de seguimiento, control y evaluación permanente; asegurar con espacios físicos, recreativos, educativos, culturales, etc., de acuerdo a la diversidad. Además, de realizar investigaciones en el campo universitario en relación a las necesidades y dificultades que pueden tener ciertos docentes para trabajar con necesidades educativas especiales.

Paz-Maldonado (2020) menciona que se debe apoyar a quienes son vulnerables, en especial para que estos puedan ingresar a sus estudios. De igual manera, considera la realidad cambiante de la universidad e indica que sus docentes tendrían que participar en la preparación de procesos inclusivos como el poder manejar la lengua de señas; apoyar en procesos sociales y académicos para enfrentar a barreras actitudinales, finalmente debería orientar a la aplicación de adaptaciones curriculares.

También, se debería propiciar condiciones para que obligatoriamente las IES sean capaces de: 1) ser accesibles a la diversidad de docentes, para que de esta manera sean libres de exclusión y discriminación; 2) crear estrategias considerando los derechos humanos; 3) preparar y examinar a docentes que tienen a cargo a estudiantes; 4) aplicar estrategias de capacitación docente relacionados a la discapacidad; 5) aplicar metodologías de ABP y el estudio de caso; 6) crear políticas inclusivas basándose en el contexto, el diario vivir y el familiar; 7) escuchar a quienes están implicados en la enseñanza; 8) fomentar la transformación cultural; 9) realizar políticas de admisión; 10)

articular instancias pertinentes que respondan a los discentes con capacidades diferentes.

En adición a lo anterior, Medina-García (2021) encontró que es necesario implementar herramientas y estrategias para promover la inclusión educativa de calidad, para lo cual, como elemento clave sería la autonomía pedagógica. Aparte, menciona que es fundamental que se forme y se reconozca a los docentes que son capaces de implementar mecanismos inclusivos para el aprendizaje. También, hablando del reto iberoamericano, expone que se debe garantizar y alcanzar indicadores o niveles similares de inclusión educativa en las IES independiente del contexto.

Al encontrar resultados en las que el sistema educativo español evidencia debilidad para atender de manera eficaz a la diversidad, Márquez et al. (2021) comenta que es necesario revertir el proceso sin perder más tiempo; y el desafío, sería reducir el abandono, así como el bajo rendimiento. Añade, que, como base, debe estar: a) la sensibilización y la formación de los universitarios en equidad e inclusión; b) resalta el llevar un cambio estructural y funcional relacionados a la organización universitaria de tal manera, contribuyan a una educación inclusiva de calidad; c) evaluar condiciones que se tiene para el acceso a las universidades, así como los procesos y espacios; d) evaluar la medida en que se designa quienes representan a la comunidad universitaria, de tal manera esta sea equitativa; e) se debería evaluar todos los recursos, prácticas, métodos, etc., desde la diversidad.

Así mismo, Díaz et al. (2021) señala que en Cuba es necesario contar con centros de apoyo que permitan garantizar la inclusión a quienes son discapacitados para garantizar acceso, permanencia y egreso. En esta misma línea, Mejía (2019) manifiesta que se debe crear políticas inclusivas, apoyos y la realización de ciertos ajustes en infraestructura, estrategias, etc., se debe mejorar las competencias docentes.

Por otro lado, Cardona (2022) al realizar una revisión documental, concluye que, de manera general, las universidades tienen el reto en que las mujeres estudien carreras que hasta ahora son consideradas solo para hombres. Manifiesta que se debe promover el análisis de la vocación de los educandos libres de prejuicios. También propone analizar el uso que se hace del lenguaje sin perder de vista el poder del mismo para promover la

inclusión. La autora, además comenta que es urgente realizar una reevaluación de “profesiones al tomar conciencia de que no pueden sustentarse en visiones sexuales del trabajo” (p.21), sino en las competencias de los individuos.

Finalmente, a nivel nacional Bartolomé et al. (2021) asegura que en las universidades ecuatorianas deben generar procesos en los que reciban apoyo especializado, reciban seguimiento y reciban formación. Además, deben crear programas de sensibilización y actividades donde acerquen a la comunidad académica a diversas realidades que existen de la diversidad. Aparte, se debería realizar convenios con otras universidades para compartir y generar procesos inclusivos. Delgado et al. (2019) entre los desafíos que tendría la Universidad Técnica de Manabí para los siguientes años sería lograr la acreditación de carreras, programas y formación online.

**De lo expuesto en cuanto a la temática, se puede apreciar claramente los resultados, sin embargo, de lo encontrado, de manera general se puede destacar lo siguiente:**

-Se hace evidente que hasta la actualidad las IES no cuentan con programas que sean completamente inclusivos para atender a toda la diversidad del alumnado.

-Existen ciertas investigaciones que, al hablar de educación inclusiva, llevan a que se entienda que en esta estarían solamente estudiantes que cuentan con alguna discapacidad; por lo que se debería trabajar mejor para su comprensión.

-Es muy escasa las investigaciones empíricas sobre la educación inclusiva en las universidades.

-Se necesitan acciones que garanticen la accesibilidad, permanencia y graduación de los estudiantes de IES.

-De manera general, en los elementos a considerar para fortalecer la educación inclusiva en IES se encuentra la capacitación docente, adecuación de infraestructura y desarrollo de áreas de integración para los estudiantes.

## CONCLUSIONES

El trabajo investigativo permitió saber que la implementación y procesos relacionados a educación inclusiva en las IES hasta la actualidad sigue siendo un verdadero reto. Por tanto, es fundamental que en las universidades se creen políticas inclusivas internas de acuerdo al contexto universitario y proceder a la implementación en el día a día con la comunidad universitaria. En este proceso, será necesario contar con expertos y ver que el personal docente esté debidamente capacitado.

Aparte, es necesario fomentar en la comunidad académica la realización de investigaciones empíricas, por lo que podrían aprovechar las experiencias vividas en la propia universidad. Esto permitiría mejorar y vivir una verdadera inclusión educativa.

## LISTA DE REFERENCIAS

- Álvarez, A., Santos, M. y Barrios, E. (2019, 19-21 de junio). *Uso de las redes semánticas en las representaciones sociales de la inclusión en educación superior* [Memorias del congreso]. Congreso Internacional de Investigación Academia Journals, Oaxaca de Juárez, México.
- Barreno, M., Barreno, Z., y Olmedo, A. (2018). La educación superior y su vinculación con la sociedad: referentes esenciales para un cambio. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 40 – 45. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v10n3/2218-3620-rus-10-03-40.pdf>
- Bartolomé, D., Martínez, L., & García, V. (2021). La inclusión en la educación superior ecuatoriana: algunas iniciativas. *Revista Espacios*, 42(09), 57-68.
- Burton, Clark (1991). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Nueva imagen/Universidad Autónoma Metropolitana – Azapotalco. [http://proxse16.univalle.edu.co/~secretariageneral/consejo-academico/temasdediscusion/2014/Documentos\\_de\\_interes\\_general/CLARK-el\\_sistema\\_de\\_educacion\\_cap\\_1\\_y\\_2.pdf](http://proxse16.univalle.edu.co/~secretariageneral/consejo-academico/temasdediscusion/2014/Documentos_de_interes_general/CLARK-el_sistema_de_educacion_cap_1_y_2.pdf)
- Cardona, E. (2022). “Barreras de acceso a la educación superior: Una lectura feminista a propósito de las cifras en la Universidad Católica Luis Amigó”. *Revista CES Derecho*, 13(2), 3-27. <https://dx.doi.org/10.21615/cesder.6408>
- Castillo, R., Quispe, H., Arias, J., y Amaro, C. (2022). Consideraciones de los docentes sobre las barreras de la educación inclusiva. *Revista Filosofía*, 39 (2), 587 – 596. <https://www.researchgate.net/profile/Jose-Arias-Gonzales->

[3/publication/365344620](https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.20-num.1-2020-3227) Consideraciones de los docentes sobre las barreras de la educación inclusiva/[links/636fd52f431b1f5300926883/Consideraciones-de-los-docentes-sobre-las-barreras-de-la-educacion-inclusiva.pdf](https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.20-num.1-2020-3227)

Clavijo, R., y Bautista, M. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Revista de Educación Alteridad*, 15(1), 113 – 124.

<http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/alteridad/v15n1/1390-325X-alteridad-15-01-00113.pdf>

Correa, R., Vidal, L., Marmolejo, E., Sánchez, C. (2020). Procesos de inclusión en la educación superior en Colombia, México y Chile. *Palobra*, 20(1), 96-112.

<https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.20-num.1-2020-3227>

De Fanelli, A., y Adrogué, C. (2021). Equidad en la educación superior latinoamericana: dimensiones e indicadores. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 33(1), 85 – 114.

<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/339>

Delgado, M., Veliz, V., Cedeño, C., y Alpizar J. (2019). Inclusión social en la educación superior ecuatoriana: Avances y desafíos en la Universidad Técnica de Manabí. *Didasc@ lia: Didáctica y Educación*, 10(1), 77-90.

Díaz, J., Sánchez, Y. y Díaz, A. (2021). LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANA. SU EVOLUCIÓN Y ETAPAS FUNDAMENTALES. *Revista Didasc@ lia: Didáctica y Educación*, 12(4).

Echeita, G. y Navarro, D. (2014). Educación inclusiva y desarrollo sostenible. Una llamada urgente a pensarlas juntas. *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativos.*, (46), 141-161.

Etxeberria, X. (2018). “Ética de la inclusión y personas con discapacidad intelectual”. *Revista Española de Discapacidad*, 6 (I): 281-290. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.06.01.14>

García, S., Castro, N., Baquero, O. y Gayrey, O. (2020). Adaptaciones curriculares para la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes en la educación superior en Ecuador. *Revista de investigación*, 44(100),213-225.

García, X. y González, J. (2020). Formación y superación del docente para la atención a la diversidad. En X. García y I. Bermúdez (Eds.), *Educación Inclusiva: una escuela para todos* (pp.6-12). Universo Sur.



- Gómez, L., y Valdés, M. (2019). La evaluación del desempeño docente en la educación superior. *Propósitos y representaciones*, 7(2), 479 – 515.  
<http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n2/a19v7n2.pdf>
- Lagos, N., Garay, V., Morales, P., Núñez, M., Arévalo, A., Soto, V., Nilo, R., Troncoso, I., Gallardo, A., Reinoso, D. y Díaz, P. (2022). Investigación en diversidad e inclusión en la formación inicial docente: análisis bibliométrico y temático (2011-2020). *Perspectiva Educativa*, 61(2), 90-116.
- Lusting, N. (2020). Desigualdad y descontento social en América Latina. *Nueva Sociedad*, (286), 53 – 61. <https://biblat.unam.mx/hevila/Nuevasociedad/2020/no286/5.pdf>
- Márquez, C., Sandoval, M., Sánchez, S., Simón, C., Moriña, A., Morgado, B., Moreno-Medina, I., García, J., Díaz-Gandasegui, V. y Elizalde San Miguel, B. (2021). Evaluación de la inclusión en educación superior mediante indicadores. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(3), 33-51. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.3.003>
- Medina-García, M., Higuera-Rodríguez, L. y García-Vita, M. (2021). Educación superior inclusiva y autonomía pedagógica: Análisis en dos contextos iberoamericanos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(2), 55-72.  
<https://doi.org/10.15366/reice2021.19.2.004>
- Mejía, S. (2019). Diversidad funcional e inclusión en Instituciones de Educación Superior (IES) en Medellín. *Interdisciplinaria*, 36(2), 151-164.
- Muñoz, María y Marín R. (2018). Programa de inclusión en Educación Superior: experiencias de estudiantes en la Facultad de Medicina. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, 55(1), 1-15.
- Núñez, Á., & López, M. (2020). Identificación de necesidades de apoyo para el aprendizaje y la participación de estudiantes universitarios con discapacidad visual: un estudio biográfico narrativo. *Calidad en la educación*, (53), 42-76.
- Ojeda, R., y Agüero, F. (2019). Globalización, Agenda 2030 e imperativo de la Educación Superior: reflexiones. *Revista Conrado*, 15(2), 125 – 234.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n67/1990-8644-rc-15-67-125.pdf>

- Paz-Maldonado, E. (2020). Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática. Ediciones Universidad de Salamanca, 123-146. <http://dx.doi.org/10.14201/teri.20266>
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>
- Villa, V., Lorenzo, A. & Sáyago, I. (2022). Educación superior incluyente para personas con discapacidad visual en la Universidad Autónoma de Guerrero, México. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 17(2), 474 – 493. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2022v17n2.9332>
- Wuo, A. y Meneghel, S. (2019). Desafíos de la educación de personas con discapacidad en la enseñanza superior. Una entrevista con la Profa. Dra. Anabel Moriña. *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva/Polyphōnía. Journal of Inclusive Education*, 3(3), 256-267.