

Diversidades en la Universidad: perspectivas y recorridos de la discapacidad desde las personas tomadoras de decisiones.

Diversities at the University: Perspectives and Paths of Disability from Decision-Makers.

Por Cecilia FIGARI¹, Rocío DEZA², Paula Andrea CARRETE³, Fabiana Inés REBOIRAS⁴

Figari, C., Deza, R., Carrete, P. A. y Reboiras, F. I. (2025). Diversidades en la Universidad: Perspectivas y recorridos de la discapacidad desde las personas tomadoras de decisiones. *Revista RAES*, XVII(31), pp. 96-111.

Resumen

El desarrollo y fortalecimiento de la accesibilidad y las prácticas inclusivas en la comunidad universitaria requiere de un trabajo procesual, colaborativo e integrado entre diferentes actores. Contar con las opiniones, los interrogantes y las reflexiones de los liderazgos institucionales sobre el abordaje de las personas con discapacidad y las competencias inclusivas en la universidad constituye una oportunidad para su desarrollo. Esta investigación cualitativa, con metodología de acción-participación, busca en una primera etapa explorar la perspectiva de tomadores de decisiones de una universidad privada de ciencias de la salud, ubicada en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Asimismo, proponer acciones concretas para favorecer la atención de la diversidad en clave de accesibilidad, en una universidad que promueva cultura, prácticas y políticas inclusivas. La muestra alcanza la totalidad de cargos directivos. Entre las cinco líneas de acción prioritarias en desarrollo se plantean: sistematización de directrices y recursos generales de actuación, promoción de espacios de diálogos inclusivos; sensibilización y formación en la temática; mejoramiento de la accesibilidad comunicacional; revisión de políticas de contratación e imagen institucional. Se concluye que el hecho de habilitar la pregunta sobre el abordaje de la discapacidad en la universidad movilizó y fortaleció recursos y apoyos entre los distintos departamentos de la comunidad universitaria, con compromiso de acción creciente en la inclusión y la equidad.

Palabras Clave Personas con discapacidad / Accesibilidad / Inclusión / Educación Superior / Tomadores de decisiones

¹ Observatorio Social Universitario Hospital Italiano de Buenos Aires, Argentina/ cecilia.figari@hospitalitaliano.org.ar / <https://orcid.org/0000-0001-5355-1197>

² Observatorio Social Universitario Hospital Italiano de Buenos Aires. Centro de Investigación en Gestión, Educación y Desarrollo Sustentable, Argentina/ rocio.deza@hospitalitaliano.org.ar / <https://orcid.org/0009-0003-8869-2223>

³ Servicio de Medicina Familiar y Comunitaria del Hospital Italiano de Buenos Aires Argentina/ paula.carrete@hospitalitaliano.org.ar / <https://orcid.org/0000-0003-1280-8958>

⁴ Observatorio Social Universitario Hospital Italiano de Buenos Aires. Centro de Investigación en Gestión, Educación y Desarrollo Sustentable, Argentina/ fabiana.reboiras@hospitalitaliano.org.ar / <https://orcid.org/0000-0002-9546-8057>

Abstract

Developing and strengthening accessibility and inclusive practices within the university community requires a collaborative and integrated work process among different stakeholders. Gathering the opinions, questions, and reflections of institutional leadership on the university's approach to people with disabilities and inclusive competencies presents an opportunity to foster their development. This qualitative research, utilizing an action-participation methodology, aims in its first stage to explore the perspectives of decision-makers at a private health sciences university located in the Autonomous City of Buenos Aires. Additionally, it proposes concrete actions that have the potential to significantly improve attention to diversity in terms of accessibility within a university that fosters inclusive practices, culture, and policies. The sample includes all university leadership positions. The five priority action lines in development are the systematization of guidelines and general resources for action, promotion of inclusive dialogue spaces, awareness and training on the subject, improvement of communication accessibility, and review of hiring policies and institutional image. It is concluded that enabling the question about addressing disability within the university has not only mobilized and strengthened resources and support among the different departments of the university community but also solidified a growing commitment to action in inclusion and equity.

Key words People with disabilities / Accessibility / Inclusion / Higher education / Decision-makers.

Introducción

En el año 2023 se inició un proyecto institucional de investigación-acción-participativa, orientado a generar políticas y prácticas inclusivas que favorezcan la diversidad en una universidad privada de ciencias de la salud, ubicada en la Ciudad de Buenos Aires. Mediante la eliminación progresiva de las barreras existentes para el acceso, la permanencia y la participación de todas las personas en la universidad, y en especial de las personas con discapacidad. Como primera etapa del proyecto se realizó una serie de entrevistas semi-estructuradas y en profundidad a la población de personas tomadoras de decisiones (personal directivo y de mandos medios tanto en gestión académica como administrativa), para conocer sus percepciones sobre el abordaje de las personas con discapacidad en la universidad. El presente artículo plantea resultados parciales de esta primera etapa diagnóstica, enfocados en las representaciones sociales de la discapacidad circulantes entre las personas tomadoras de decisiones y las referencias a las distintas dimensiones de la accesibilidad en la universidad.

La decisión de relevar el punto de vista de la población de personas tomadoras de decisiones respecto del abordaje de la diversidad en la universidad se basa en la necesidad de evaluar la capacidad institucional para desarrollar un proceso de inclusión educativa creciente (Paz Maldonado, 2020; Ainscow, 2020). En línea con Lubián Graña (2021), se entiende que el discurso abierto a la atención a la diversidad entre las personas líderes es una condición fundamental para iniciar dicho proceso y una oportunidad para su desarrollo. De acuerdo con Vargas Dengo (2012), se opta por identificar los enfoques y modelos de la discapacidad atendiendo a las perspectivas teóricas que los enmarcan, dada su implicación epistemológica y práctica en la vida cotidiana del colectivo de personas con discapacidad (Figari & Fernández Unsain, 2023). Finalmente, las referencias a la accesibilidad en la universidad se analizan a partir de cuatro ejes de accesibilidad: actitudinal, física, comunicacional y académica- transversales a las tres dimensiones de culturas, prácticas y políticas inclusivas (Ainscow, 2020; Clavijo et al., 2020; Katz, 2020a; Katz 2020b; Figari, McLenman & Saverino, 2008; Barrio de la Puente, 2009; Leguizamón, Giglio & Innaro, 2019; Saverino, 2007; Vain & Schewe, 2021).

Sin desconocer las tensiones que el concepto inclusión genera en el ámbito universitario, donde se opta por el término accesibilidad como derecho (Katz, 2020a; Rusler et al., 2015; Partal et al., 2023), se estima necesario adoptar ambos términos como derechos: inclusión y accesibilidad. De esta manera, se entiende a la inclusión educativa como un proceso dinámico y continuo, que se construye progresivamente entre diferentes actores de la comunidad educativa y los distintos niveles de las culturas, prácticas y políticas inclusivas (Booth & Ainscow, 2000; Ainscow, 2020; Bagnato, 2017; Matus-Betancourt et al., 2020; Melo & Melo, 2022). Este proceso de inclusión educativa está dirigido a dar respuesta a las diferentes capacidades, motivaciones, intereses, ritmos de trabajo, situaciones socioeconómicas y culturales, lingüísticas y de salud de la comunidad institucional, con la finalidad de favorecer y ampliar las condiciones de accesibilidad para la atención de la diversidad. En palabras de Mira-Aladrén (2023), "el paradigma de la 'inclusión' apunta a la diversificación de la oferta educativa, situando potencialidades y dificultades a los fines de delinear recorridos accesibles" (p. 108).

Antecedentes y fundamentación teórica

Se adopta el término persona con discapacidad propuesto por la Convención Internacional de los derechos de las personas con discapacidad (Organización de los Estados Americanos [OEA], 2006; Argentina. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 2008). En tal sentido, se entiende que la discapacidad es parte de la condición humana (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2011; Degener, 2016) e implica una construcción relacional situacional, dinámica e interactiva, entre un sujeto y su comunidad (Arstein-Kerslake et al., 2020; Fougeyrollas et al., 2019; Goddley et al., 2019; Berghs et al., 2016; Brogna, 2006, 2012; Cortéz Reyes et al., 2013). Asimismo, se contempla que:

(...) ambos términos, discapacidad y diversidad funcional, conviven en armonía en el ámbito universitario, además de ser representativos y reconocidos por el propio colectivo. Su uso debe adecuarse a la situación, a la audiencia y al deseo de la persona con la que se comunique y trate. (García García, 2021, p. 79).

Se retoman cuatro ejes de accesibilidad -actitudinal, física, comunicacional, académica- transversales a las tres dimensiones de prácticas, cultura y políticas inclusivas (Ainscow, 2020; Clavijo et al., 2020; Katz, 2020a; Figari, McLenman & Saverino, 2008; Barrio de la Puente, 2009; Leguizamón, Giglio & Innaro, 2019; Saverino, 2007; Vain & Schewe, 2021). La accesibilidad actitudinal busca eliminar las situaciones de opresión y discriminación en las que los preconceptos, estigmas y estereotipos operan como barreras, impidiendo la plena participación de las diversidades (ONU, 2006; Castro, 2014; Guiral y Murillo, 2024; Nieminen, 2023; Periera Leite et al., 2023; Ponte & Da Silva, 2015; Saverino, 2007). Por su parte, la accesibilidad física comprende la posibilidad de acceder, circular y permanecer en forma segura y accesible en los predios, edificios universitarios y el entorno urbanístico inmediato (Katz, 2020b; Quiroz Cabrera & Santos Ríos, 2018). La accesibilidad comunicacional considera la diversidad y sus particularidades al momento de cualquier interacción comunicativa o en la génesis del diseño de los recursos de comunicación, como impresos, presentaciones audiovisuales, sistemas de orientación en el espacio, sitios web, entre otros. (Katz, 2020b; Camaño, 2022). Finalmente, la accesibilidad académica integra el principio de la accesibilidad universal a la vida universitaria y, sin soslayar la obligada accesibilidad física y comunicacional -y el equipamiento que esto requiera-, atiende específicamente los aspectos curriculares, pedagógicos y didácticos para respaldar la formación integral, en función de los alcances de cada trayecto profesional particular. Eso requiere que las universidades tengan la disposición necesaria para pensar respuestas singulares a situaciones igualmente singulares, con anclaje en estos principios (Consejo Interuniversitario Nacional [CIN], 2011; Ajjawi et al., 2023; Figari & Fernández Unsain, 2023).

Se apela al concepto de representaciones sociales desde un enfoque procesual, comprendiéndose como "una modalidad particular del conocimiento y elaboradas por el sujeto social, que está situado en un tiempo y en un espacio particular" (Moscovici, 1979, p. 17). Se trata de un término que se utiliza frecuentemente "sin contemplar las características que lo definen, y que son fundamentales para comprender cómo los modelos son elaborados por las personas en las interacciones, como sujetos sociales, orientando sus prácticas y discursos" (Figari & Fernández Unsain, 2023).

Se vinculan las representaciones sociales de la discapacidad a cuatro de los modelos teóricos a partir de los cuáles se ha definido la discapacidad. En este sentido, se contempla que desde el modelo médico hegemónico y rehabilitador, la discapacidad es comprendida como un problema individual producido por una enfermedad, que requiere cuidados médicos bajo formas de tratamientos individuales y de rehabilitación (Cruz Vadillo & Casillas Alvarado, 2017; Figari & Fernández Unsain, 2023; Nieminen, 2023). Desde el modelo social, la discapacidad se entiende como una forma específica de opresión y discriminación que experimentan las personas con discapacidad en su participación en la vida cotidiana, generada por las barreras sociales (Cruz Vadillo & Casillas Alvarado, 2017; Figari & Fernández Unsain, 2023; Nieminen, 2023). Asimismo, desde este modelo se cuestiona el término (dis)capacidad y se propone la noción de capacitismo, que alude a la discriminación a los cuerpos no normativos. Por su parte, el modelo biopsicosocial es el adoptado por la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud [CIF] (OMS, 2001) y define a la discapacidad como un término paraguas que comprende las deficiencias, las limitaciones en la actividad y las restricciones en la participación, desde la interacción dinámica entre una determinada condición de salud y las barreras contextuales (ambientales y personales) con las que se interactúa⁵. Se considera el efecto de los factores ambientales (facilitadores/barreras) en el desempeño de una persona en las distintas dimensiones de la vida cotidiana (OMS, 2001; AUTOR; Bagnato, 2017). Finalmente, desde el modelo de derechos, la persona con discapacidad es reconocida como sujeto de derecho. La deficiencia es

⁵ La CIF supone un cambio conceptual respecto a su versión de 1980, no evalúa las enfermedades en sí, sino el funcionamiento y la discapacidad de las personas en interacción con factores contextuales. Así, abandona el modelo lineal enfermedad-discapacidad y adopta un enfoque integral que considera cómo las personas experimentan sus condiciones de salud en contextos concretos (OMS, 2001).

comprendida como parte de la diversidad humana y la dignidad como característica inherente al ser humano (Degener, 2016; Arstein-Kerslake et al., 2020; Figari & Fernández Unsain, 2023).

Diseño y metodología

Como se mencionó en la introducción, este artículo presenta resultados parciales de un proyecto de investigación-acción-participativa, de corte cualitativo, que buscó comprender el abordaje de las personas con discapacidad en la universidad desde el punto de vista de actores diversos y proponer acciones concretas para favorecer culturas, prácticas y políticas inclusivas. La investigación acción participativa es un proceso sistemático de indagación y acción en el que investigadores y participantes colaboran estrechamente para identificar un problema, reflexionar sobre él, diseñar soluciones y ponerlas en práctica. Esta investigación parte de las necesidades reales de la institución y se desarrolla con la comunidad, no sobre ella (Hernández Sampieri & Torres Mendoza, 2018). Por otro lado, para la etapa diagnóstica, de indagación con la población de personas tomadoras de decisiones, se apeló a un diseño fenomenológico a fines de comprender las experiencias vividas por los individuos desde su propia perspectiva y profundizar en la comprensión del significado que los participantes otorgan a sus experiencias (Hernández Sampieri & Torres Mendoza, 2018; Creswell & Creswell, 2018). La combinación de estos diseños permite fomentar transformaciones sostenibles que se basan en la comprensión profunda de las experiencias subjetivas de las personas involucradas en la toma de decisiones relativas a los procesos de inclusión educativa.

Durante el año 2023 se entrevistó a un total de doce personas que ocupan nueve cargos directivos y de mandos medios en gestión académica y administrativa en nueve Áreas/Departamentos claves en el desarrollo de políticas institucionales. Seis de las entrevistas fueron desarrolladas en modalidad individual y presencial, en oficinas de la universidad. Las tres restantes se realizaron en duplas en modalidad virtual-sincrónica mediante la plataforma de videoconferencia Meet de Google. Se optó por realizar entrevistas semi-estructuradas en consideración de su carácter flexible, que posibilita a quien investiga adecuar la secuencia de preguntas en función del desarrollo y el contexto de la conversación, y explorar también aquellas cuestiones emergentes no previstas en la guía inicial (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018; Creswell & Creswell, 2018). Se definió como criterio de inclusión que las personas participantes ocupen cargos jerárquicos o de mandos medios con capacidad de toma de decisiones institucionales. La muestra representó la totalidad de los cargos directivos, y a la mayoría de mandos medios en gestión académica. La composición de la muestra fue intencional, en consideración del rol que estas personas ocupan en la organización. Además, se procuró que las personas entrevistadas representaran diversas perspectivas sociales sobre la discapacidad, de acuerdo con la población con la que trabajan: estudiantes, docentes y personal administrativo.

La guía de entrevista fue diseñada por un equipo especialista en la materia y relevó tanto las perspectivas e inquietudes sobre la temática discapacidad (4 preguntas) como las acciones institucionales orientadas al abordaje de personas con discapacidad en la universidad (3 preguntas)⁶. También se previó un espacio para que las personas entrevistadas aporten lo que consideren relevante respecto al tema. La duración aproximada de las entrevistas fue de 1 hora.

En términos procedimentales, la sistematización y el análisis de las entrevistas implicó técnicas de codificación selectiva de datos (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018; Creswell & Creswell, 2018) y procesos de reflexividad (Guber, 2019) tanto para el equipo de investigación, respecto de su rol e implicación en las entrevistas, como para las personas entrevistadas. El sistema de códigos fue definido en función de la literatura disponible, incluyendo: los modelos teóricos y sus definiciones sobre la discapacidad; los ejes de accesibilidad académica,

⁶ Las preguntas se dividieron en cuatro ejes orientados a: comprender la posición de la persona entrevistada en la estructura institucional; conocer sus representaciones vinculadas a la discapacidad; documentar experiencias vinculadas a personas con discapacidad en el ámbito universitario; registrar las acciones percibidas como prioritarias desde cada área para promover la accesibilidad; finalmente, escuchar información adicional que las personas consideren relevante.

actitudinal, comunicacional y física; y las tres dimensiones de una educación inclusiva referente a cultura, políticas y prácticas en el marco de instituciones educativas. La matriz de sistematización de datos para el análisis se realizó en la plataforma Hojas de Cálculo de Google. En términos éticos, se garantizó la confidencialidad de las personas entrevistadas mediante la anonimización de los datos. Los datos fueron recolectados y almacenados en las computadoras del equipo de investigación, con acceso restringido al personal autorizado.

Este estudio fue aprobado por el Comité de ética institucional y conducido de acuerdo con los lineamientos asentados por la Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial [AMM], 2013). Todas las personas participantes dieron su consentimiento informado, asegurándose la confidencialidad y la protección de sus datos personales.

Resultados

Se entrevistaron en total a doce personas tomadoras de decisiones (personal directivo y mandos medios) de nueve áreas claves de gestión académica y administrativa de la universidad. La totalidad de las personas entrevistadas son profesionales con estudios superiores y trayectoria en su campo, de entre 35 y 65 años de edad. Ninguna se reconoce como persona con discapacidad y, en un principio, la mayoría de ellas manifiesta no haber vivido experiencias personales ni profesionales con personas con discapacidad. Asimismo, se observó una creciente visibilización de estudiantes con discapacidad en la medida que se progresaba con las entrevistas, así como de inquietudes respecto de la inclusión socioeducativa y, en menor medida, laboral de personas con discapacidad en la universidad. De modo que la mirada activa sobre las barreras de accesibilidad en la universidad promovidas en las entrevistas tuvo un efecto en la concientización de las personas tomadoras de decisiones respecto de la presencia de estudiantes con discapacidad.

La tabla 1 expresa la categorización de las palabras y frases de las personas tomadoras de decisiones en respuesta a la pregunta “Si le digo “discapacidad”, ¿qué palabras le vienen a la mente? ¿podría decirme cinco?”. Las respuestas se categorizan en función de cuatro modelos teóricos de la discapacidad. También se observa que algunas palabras pueden ser resignificadas en otros contextos, bajo otras perspectivas de discapacidad en el ámbito educativo, y así orientar sus prácticas (Córdoba Andrade et al., 2021; Díaz & Malica, 2006).

Tabla 1. Palabras o frases de personas entrevistadas en relación con los modelos teóricos de la discapacidad en la que las mismas están implicadas.

Palabras o frases de personas entrevistadas	Modelo teórico de la discapacidad implicado
“Incapacidad” (P. 6) “alguien quien no está en las mismas condiciones, quien no puede o no alcanza” (P. 6) “adaptación” (P. 7) “diferente/diferencia” (P3, P7) “dificultad” (P7, P11) “integración” (P2, P12)	Modelo médico
“Barreras” (P2, P4, P9, P10) “Facilitadores” (P9) “Exclusión/estereotipos” (P6, P10) “Discriminación” (P12) “Apoyos” (P2) “Ausencia de oportunidades” (P2) “Diversidad” (P8, P10) “Problemática/dificultad” (P7) “cognitivo/motriz” (P1) “Habilidades distintas/habilidades distintas” (P5) “Barreras” (P2, P4, P9, P10) “Facilitadores” (P9) “Necesidad” (P7) “Comprensión” (P3) “Multidimensional” (P4)	Modelo social
“La persona antes que la patología” (P1) “Desarrollo” (P12) “Derechos” (P8) “Ausencia de oportunidades” (P2, P5) “Inclusión” (P4, P8, P11) “Accesibilidad” (P12)	Modelo biopsicosocial
	Modelo de derechos

Fuente: elaboración propia

La tabla muestra la categorización de las citas referentes a la intersección entre las tres dimensiones de una educación inclusiva: culturas, prácticas y políticas inclusivas; y los cuatro ejes de accesibilidad: académica, actitudinal, comunicacional y física que se proponen como marco teórico conceptual del estudio.

Tabla 2. Citas asociadas a ejes y dimensiones de accesibilidad en la atención a la diversidad con perspectiva de discapacidad

Citas	Eje de accesibilidad	Dimensión
“¿Las personas con discapacidad no llegan a preguntar por las carreras por algo de lo que muestra el instituto o no se interesan en el tipo de carreras que ofrece?” (P1). “En la universidad hay que dar lugar a todos y todas y si (hay) alguna dificultad para cursar (hay) que implementar las herramientas disponibles porque no se le puede decir a alguien “no, no tenemos la posibilidad de incluirte” (P4). “Acciones concretas: sensibilizar, generar herramientas y recursos” (P7). “¿Cuáles son limitantes para el rol profesional? ¿cuánto sabemos los docentes?” (P1). “(…) con la virtualidad se ha solucionado mucho pueden personas con una discapacidad física beneficiarse del hecho de no tener que transportarse o acceder físicamente” (P2).	Académica	Prácticas
“Creo que es un potencial. Dadas las características humanas, estamos muy abiertos. Desde lo actitudinal hay disposición de todas las áreas” (P12). “(…) está dentro de la política hacer una mirada activa de cuáles son las barreras. Pero bueno, las barreras siempre hay que tenerlas en cuenta, no las obvias, a veces hay otras que no son obvias” (P3). “Pensar la diversidad en todo su espectro. Desconfiar, en el buen sentido de la palabra, de lo dado” (P10). “Hay que pensar la diversidad como valor agregado de la organización” (P12). “Que la pregunta esté habilitada” (P7).	Actitudinal	Cultura
“Es prioridad trabajar con el equipo de tecnología: incluir la accesibilidad en la virtualidad: lenguaje de señas, subtítulo, descripción de imágenes, software y herramientas que faciliten la accesibilidad de las personas con discapacidad” (P8). “La accesibilidad tecnológica sería una prioridad” (P10). “(…) preparar la imagen y la cultura institucional” (P5).	Comunicacional	Políticas
“Son edificios <i>friendly</i> en el sentido del acceso” (P2)	Física	Políticas
“La universidad ha emprendido acciones en el pasado hasta hoy que responden a las cuestiones de discapacidad (…) Hay muchas cosas que están metidas en la estructura institucional que son cuidadas y tenidas en cuenta en forma sistemática, como el tamaño de las puertas, los accesos” (P3)		

Fuente: elaboración propia

Si bien las dimensiones de culturas, prácticas y políticas inclusivas son indisociables en el plano de la empírea, a la hora de categorizar los discursos de las personas tomadoras de decisiones se identifican referencias que interpelan en mayor medida a alguna de estas dimensiones (Ainscow, 2020; Clavijo et al., 2019; Benet Gil et al., 2019; Langa Rosado & Lubián Graña, 2021). El conjunto de citas categorizado en la dimensión de prácticas documenta, por un lado, inquietudes sobre el interés y las acciones que llevan a cabo las personas con discapacidad en relación con la universidad (si se inscriben o consultan); por otro lado, propuestas de acciones institucionales concretas que podrían llevarse a cabo como implementar herramientas, recursos y sensibilización con respecto a la discapacidad y la accesibilidad en la universidad (Bagnato, 2017). Por su parte, las citas referentes a la dimensión de cultura registran una disposición de apertura a la diversidad que manifiesta la presencia de valores inclusivos entre las personas tomadoras de decisiones (Booth & Ainscow, 2000). Finalmente, las citas agrupadas en la dimensión política informan acerca de las acciones realizadas y de los pendientes relativos a la gestión institucional de la accesibilidad e inclusión de las diversidades en la universidad, desde una perspectiva de discapacidad.

Los ejes de accesibilidad indagados exponen diversos grados de avances vinculados a la eliminación de barreras para el acceso, permanencia, aprendizaje y participación de las personas con discapacidad en la universidad. A nivel discursivo, la accesibilidad física y actitudinal se presentan como ejes relativamente resueltos, mientras que la accesibilidad académica y comunicacional como ejes con mayores desafíos para su abordaje. En ambos casos se destaca la mención a falta de conocimiento, herramientas y recursos orientados a la accesibilidad desde una perspectiva de discapacidad (Clavijo et al., 2020).

En palabras de una de las personas entrevistadas, el proyecto “habilitó la pregunta” por la discapacidad y la accesibilidad en la universidad, y permitió conocer y fortalecer las acciones y prácticas ya desarrolladas por los departamentos y áreas. En este sentido, las personas entrevistadas han referido prácticas inclusivas desarrolladas en forma asistemática ante situaciones específicas planteadas por estudiantes con discapacidad, sus familias o sus docentes; sin que ello represente una política específica asumida activamente por tomadores de decisiones (Katz, 2020a; Langa Rosado & Lubián Graña, 2021).

En función del análisis de situación de la universidad relatado por las autoridades se propusieron cinco líneas de acción prioritarias para favorecer la diversidad en la universidad y promover buenas prácticas en el abordaje de las personas con discapacidad: sistematización de directrices y recursos generales de actuación, con especial énfasis en la promoción de espacios de diálogos inclusivos (Vitorino & Santos, 2021); promoción de sensibilización y formación en la temática; mejoramiento de la accesibilidad comunicacional; revisión de políticas de contratación e imagen institucional. En el corto plazo, “habilitar la pregunta” sobre el abordaje de la discapacidad en la universidad movilizó y fortaleció recursos, al tiempo que promovió una serie de acciones orientadas a estas líneas, realizadas en articulación entre el equipo y área a cargo de la investigación, y las áreas de gestión entrevistadas.

Discusión

Las palabras y frases de autoridades se encuentran vinculadas a una diversidad de modelos y representaciones sociales de la discapacidad, sin preeminencia de uno sobre otro. La importancia de identificar las distintas perspectivas de la discapacidad radica en que orientan prácticas y discursos. En tal sentido, si bien no se observa la predominancia de un modelo vinculado a la impronta médica institucional, se pueden identificar visiones y representaciones antagónicas, sin plantearse tensiones entre ellas, aun cuando cada una de estas visiones sostenga una posición de discapacidad diferente de la otra. Esta heterogeneidad puede explicarse por la ausencia de una política institucional consolidada que oriente los discursos en una dirección, así como por la circulación simultánea de sentidos en el espacio universitario, donde conviven discursos normativos, experiencias personales y formaciones disciplinares diversas.

En cuanto a las representaciones sociales de la discapacidad y su alcance en el ámbito educativo, se observa que las representaciones sociales vinculadas al modelo médico pueden operar como barreras para el aprendizaje y la

participación para la atención de la diversidad (Díaz & Malpica, 2006; Fontana Hernández, 2019; Nieminen, 2023; Pereira Leite, Martins, Moriña & Morgado, 2023). Como muestra Moya Santander (2023), el modelo asistencial y biomédico se documenta en forma predominante en el discurso de las personas clasificadas como capacitadas. De igual forma, es importante notar que, pese a tratarse de una institución de ciencias de la salud, el modelo médico no ha resultado ser homogéneo ni dominante entre las representaciones de las personas tomadoras de decisiones.

La identificación de concepciones de discapacidad vinculadas al modelo social y al modelo de derechos entre las personas tomadoras de decisiones constituye la base para pensar el desarrollo y sustentabilidad de una comunidad educativa inclusiva e implementar las transformaciones necesarias en los distintos niveles de acción (Pereira Leite et al., 2023; Nieminen, 2023; Mira-Aladrén, 2023; Bagnato, 2017), dado que "las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los/as estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas" (Booth & Ainscow, 2000, p. 8). En tal sentido, se acuerda con Mira-Aladrén (2023) acerca de la importancia de trabajar en torno a las diferentes representaciones que los sujetos construyen y que circulan en las instituciones. Así como con lo planteado por Bagnato (2017) acerca de qué:

Para avanzar en la perspectiva de derechos hacia las personas en situación de discapacidad, no es suficiente contar con leyes que lo amparen. Poner en práctica las recomendaciones de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad conlleva una reflexión permanente sobre prácticas y dispositivos que viabilicen y le den sostenibilidad al ejercicio de derechos y responsabilidades. (Bagnato, 2017, p. 27)

Respecto a la accesibilidad, los distintos ejes se encuentran nombrados, tanto por su presencia como ausencia. Carencia que se identifica como una oportunidad para su desarrollo y no como resistencia al cambio, a diferencia del estudio de Córdoba-Andrade, Muriel-Acuña y Enciso-Luna (2021). No obstante, si bien la valoración positiva de la diversidad supone un enriquecimiento para la institución educativa (Benet Gil, Sales Ciges & Moliner García, 2019; Echeita & Navarro, 2014; Barrio de la Puente, 2009), no necesariamente refleja la incorporación de políticas específicas orientadas a favorecer la diversidad en la comunidad universitaria, tal como se refleja en la tabla 2, donde se presentan las tensiones vinculadas a incorporar nuevas prácticas inclusivas comprendidas como una sobrecarga de tareas en su actividad cotidiana.

En el eje de accesibilidad académica, se relevó la interpelación que las personas tomadoras de decisiones sienten ante situaciones con personas con discapacidad, por no contar con la formación adecuada y la accesibilidad necesaria (Fontana Hernández, 2019). Además, se observan percepciones en tensión respecto de las condiciones de posibilidad de implementar políticas de accesibilidad e inclusión en la universidad. Algunas personas perciben la oportunidad y potencialidad de estas acciones dentro de una política institucional y otras, sin dejar de reconocer su importancia, no las consideran como acciones prioritarias, ni las pueden integrar en las acciones a su cargo. La diferencia en la valoración de las acciones puede entenderse en relación con las representaciones sociales preexistentes sobre la discapacidad, pero también con la estructura organizacional y los márgenes de acción que cada persona percibe en su rol institucional. Esta tensión revela los límites de la transversalización cuando no se acompaña de recursos, formación específica y responsabilidades compartidas entre áreas.

En este punto, cabe destacar la importancia de que las universidades transiten de la inclusión como discurso a la "inclusión como principio organizador de prácticas, políticas y cultura; para ello, es esencial la participación coordinada de todas sus áreas y actores institucionales y fundamentalmente es clave que las personas con discapacidad y la comunidad sean parte" (Méndez et al., 2023, p. 7).

Respecto a la importancia que supone tomar decisiones sobre una acción educativa inclusiva, una de las propuestas de mejora más recurrentes es la formación del profesorado (Benet Gil et al., 2019; Mira-Aladrén, 2023). En tal sentido, se destaca la oportunidad de implementar una política institucional orientada al desarrollo de

competencias docentes para que el profesorado cuente con apoyos y estrategias inclusivas necesarias para la atención a la diversidad (Paz Maldonado, 2020; Clavijo et al., 2020). Asimismo, se enfatiza la importancia de la incorporación de la evaluación inclusiva en la educación superior, en sintonía con los propósitos de la universidad respecto al compromiso con la comunidad (Nieminen, 2023).

Se acuerda con Langa Rosado y Lubián Graña (2021) que el discurso de líderes de las instituciones educativas abierto a la atención a la diversidad es una condición fundamental de la calidad educativa y una oportunidad para su desarrollo. Para ello se deberá profundizar en la aplicación del diseño universal de aprendizaje (Villoria & Fuentes, 2015; Nieminen, 2023) que beneficia las experiencias de enseñanza, aprendizaje y participación de la comunidad universitaria en su conjunto.

Se advierten también los desafíos de las universidades planteados por la Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos. Por un lado, la ampliación de las capacidades institucionales para la producción de accesibilidad y transversalización de la perspectiva de discapacidad mediante el diseño e implementación de políticas orientadas a interpelar y transformar las comunidades universitarias. Por otra parte, la promoción de metodologías de investigación interseccionales, interculturales e intergeneracionales, "que incorporen a las personas con discapacidad como sujetos activos de conocimiento y no como meros objetos" (Méndez et al., 2023, p. 8).

Como limitación del estudio, es importante señalar que la investigación diagnóstica inicial se centró exclusivamente en el punto de vista de las personas tomadoras de decisiones, dejando fuera la perspectiva de otros actores de la comunidad educativa. En particular, se destaca la ausencia de las voces y experiencias del estudiantado con discapacidad, cuyas miradas resultan fundamentales para comprender en profundidad las representaciones y acciones orientadas a su participación en la universidad. (Arstein-Kerslake et al., 2020; Cotán Fernández, 2019; Leguizamón et al., 2019). Es por ello que se está trabajando con estos actores en los espacios de diálogos inclusivos, experiencia que se abordará en futuras publicaciones.

Conclusiones

Este estudio ofrece una primera aproximación para iniciar de manera sistemática los procesos de inclusión educativa desde las culturas, prácticas y políticas institucionales (Booth & Ainscow, 2000; Ainscow, 2020) en una universidad de ciencias de la salud. Además, establece las primeras líneas de acción para fortalecer la atención a la diversidad en la universidad, considerando la multidimensionalidad y complejidad que caracteriza actualmente la educación universitaria (García et al., 2021).

A lo largo de las entrevistas, la diversidad de términos relacionados con el concepto de "discapacidad" en una misma entrevista refleja tanto las representaciones sociales asociadas a los distintos modelos de discapacidad como sus implicaciones en el ámbito educativo con respecto a las culturas, prácticas y políticas inclusivas. Estas representaciones impactan las interacciones observadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, subrayando aspectos actitudinales fundamentales en el proceso formativo (Matus-Betancourt et al., 2020) y la inclusión de la perspectiva de discapacidad en la comunidad universitaria.

Durante el transcurso de la investigación, se promovió el cuestionamiento de modelos y representaciones sociales de la discapacidad presentes en la práctica cotidiana de los tomadores de decisiones. Esta reflexión generó condiciones propicias para avanzar hacia un trabajo colaborativo e integrado entre los distintos actores de la comunidad educativa. Si bien esto representa apenas el inicio de un proceso, el desarrollo y fortalecimiento de prácticas inclusivas requiere la construcción dinámica de una cultura, práctica y política universitaria verdaderamente inclusiva (Mira-Aladrén, 2023; Bagnato, 2017; Matus-Betancourt et al., 2020).

Las barreras existentes condicionan la accesibilidad del entorno, por lo que su identificación y eliminación constituye un aspecto central a abordar en el ámbito de la educación superior. (Fontana Hernández, 2019). Recoger las opiniones, interrogantes y reflexiones de las personas que toman decisiones sobre el abordaje de la discapacidad y las competencias inclusivas en la universidad representa una oportunidad valiosa para su desarrollo (Langa Rosado & Lubián Graña, 2021). A medida que la perspectiva de accesibilidad y discapacidad se consolidaba, se promovió la movilización y el fortalecimiento de recursos y estrategias entre las áreas implicadas en esta investigación-acción-participativa, ampliando las condiciones de accesibilidad desde las cinco líneas de acción propuestas, que están actualmente en desarrollo.

En consonancia con Langa Rosado y Lubián Graña (2021), se considera que un discurso abierto a la atención a la diversidad entre quienes toman decisiones es fundamental para la calidad educativa y una oportunidad para su desarrollo. Esta situación también refleja la capacidad institucional de la universidad para avanzar en un proceso de inclusión creciente (Paz Maldonado, 2020; Ainscow, 2020), lo que requerirá apoyos adecuados y, especialmente, espacios de diálogo inclusivos sostenidos en el tiempo entre los distintos miembros de la comunidad educativa (Vitorino & Santos, 2021). Así, la universidad, a través de sus tomadores de decisiones, asume la responsabilidad social de promover activamente una sociedad accesible e inclusiva (Yupanqui Concha et al., 2014; Echeita & Navarro, 2014; Matus-Betancourt et al., 2020).

Referencias bibliográficas

- Ajjawi, R., Tai, J., Boud, D., & Jorre de St Jorre, T. (2023). *Assessment for inclusion in higher education: Promoting equity and social justice in assessment*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003293101>
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Arstein-Kerslake, A., Maker, Y., Flynn, E., Ward, O., Bell, R., & Degener, T. (2020). Introducing a human rights-based disability research methodology. *Human Rights Law Review*, 20(3), 412–432. <https://doi.org/10.1093/hrlr/ngaa021>
- Asociación Médica Mundial. (2013). *Declaración de Helsinki: Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos* [Declaración]. <https://www.wma.net/es/politicas-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Bagnato, M. J. (2017). La inclusión educativa en la enseñanza superior: Retos y demandas. *Educar em Revista*, (Supl. 3), 15–26. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.51050>
- Barrio de la Puente, J. L. (2009). Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 13–31. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120013A>
- Benet Gil, A., Sales Ciges, A., & Moliner García, O. (2019). Construyendo universidades inclusivas: Elementos clave de las prácticas docentes. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(2), 78–100. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/487>
- Berghs, M., Atkin, K., Graham, H., Hatton, C., & Thomas, C. (2016). *Implications for public health research of models and theories of disability: A scoping study and evidence synthesis* (Vol. 4, No. 8). Public Health Research. <https://doi.org/10.3310/phr04080>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos*. UNESCO; CSIE. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17276/indice%20de%20inclusion.pdf?sequence=1>

Brogná Pitaluga, P. C. (2006). *La discapacidad: ¿Una obra escrita por los actores de reparto? El paradigma social de la discapacidad: realidad o utopía en el nuevo escenario latinoamericano* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio UNAM. <https://hdl.handle.net/20.500.14330/TES01000613585>

Brogná Pitaluga, P. C. (2012). *Visiones y revisiones de la discapacidad*. Fondo de Cultura Económica.

Camaño, M. L. (2022). El acceso a la información como derecho: Validación de las herramientas de accesibilidad para adaptar contenidos comunicacionales en el contexto uruguayo. *Revista de Extensión Universitaria*, 12(17), 1–13. <https://doi.org/10.14409/extension.2022.17.Jul-Dic.e0023>

Castro, C. A. B. (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.

Clavijo, R., Cabrera, F., & Japón, Á. (2020). Evaluación de la aplicación del Índice de Inclusión en la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, Ecuador. *Maskana*, 11(1), 15–25. <https://doi.org/10.18537/mskn.11.01.02>

Consejo Interuniversitario Nacional. (2011). *Acuerdo Plenario N.º 798/11: Programa Integral de Accesibilidad en las Universidades Públicas* [Documento oficial].

Córdoba-Andrade, L., Muriel-Acuña, I., & Enciso-Luna, J. E. (2021). Representaciones sociales de la discapacidad en una comunidad universitaria de Ibagué, Colombia, mediante las redes de asociaciones. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(1), 114–139. <https://doi.org/10.21501/22161201.3364>

Cortés Reyes, E., Moreno Angarita, M., Cárdenas Jiménez, A., Mena Ortiz, L. Z., & Giraldo Rátiva, Z. (2014). *Estado del arte en certificación de discapacidad*. Universidad Nacional de Colombia.

Cotán Fernández, A. (2019). Investigación narrativa para contar historias: Líneas de vida de estudiantes universitarios con discapacidad. *Revista de la Educación Superior*, 48(192), 23–47. <https://doi.org/10.36857/resu.2019.192.927>

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5.ª ed.). SAGE Publications.

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

De Melo, F. R. L. V., & De Melo Júnior, A. F. (2022). Política de Inclusión y Accesibilidad de la Universidade Federal de Rio Grande do Norte: Orígenes y perspectiva. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 16(22), e112. <https://doi.org/10.24215/23468866e112>

Degener, T. (2016). Disability in human rights context. *Laws*, 5(3), 35. <https://doi.org/10.3390/laws5030035>

Díaz, J. E., & Malpica, C. R. (2006). Representaciones sociales de la discapacidad: Estudio de opinión en universitarios de las ciencias de la salud de la Universidad de Carabobo. *Investigación en Salud*, 8(3), 158–164.

Echeita, G., & Navarro, D. (2014). Educación inclusiva y desarrollo sostenible: Una llamada urgente para pensarlas juntas. *Edetania*, 46, 141–161. <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/165>

Figari, C. A., & Fernández Unsain, R. A. (2023). Re-presentaciones sociales de la discapacidad: Entre modelos y personas. *Revista Española de Discapacidad*, 11(2), 7–28. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.11.02.01>

Figari, C., McLenman, C., & Saverino, M. R. (2008). *Diseño de una universidad para todos, diseño de una universidad inclusiva* [Ponencia no publicada]. V Jornadas Discapacidad y Universidad, Universidad Nacional Tucumán.

Fontana Hernández, A. (2019). Barreras en la formación universitaria: La experiencia del estudiantado con discapacidad en la Universidad Nacional, Costa Rica. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(1), 31–50.

Fougeyrollas, P., Boucher, N., Edwards, G., Grenier, Y., & Noreau, L. (2019). The disability creation process model: A comprehensive explanation of disabling situations as a guide to developing policy and service programs. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 21(1), 25–37. <https://doi.org/10.16993/sjdr.62>

García, F., Fernández, V., & Gadea, W. (2021). Universidad y sostenibilidad: Límites y posibilidades de cambio social. *Laws*, 50(199), 1–26. <https://doi.org/10.36857/resu.2021.199.1797>

García García, M. (2021). Discapacidad, diversidad funcional y dificultades específicas del aprendizaje. En Delegación del Rector para la Diversidad e Inclusión (Comp.), *Guía de comunicación y trato inclusivo* (pp. 71–102). Universidad Complutense de Madrid. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/9365>

Goodley, D., Lawthom, R., Liddiard, K., & Runswick-Cole, K. (2019). Provocations for critical disability studies. *Disability & Society*, 34(6), 972–997. <https://doi.org/10.1080/09687599.2019.1566889>

Guber, R. (2019). *La etnografía: Método, campo y reflexividad* (2.ª ed.). Siglo XXI Editores.

Guiral, C., & Murillo, F. J. (2024). Comprendiendo la segregación escolar del alumnado económicamente desfavorecido y del alumnado con necesidades educativas especiales en el contexto local. *Revista Complutense de Educación*, 35(2), 325–338.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1.ª ed.). McGraw-Hill Education.

Katz, S. L. (2020a). *Políticas de discapacidad en la UNLP: Elaboración de un documento para la definición de una política institucional de discapacidad/accesibilidad en la UNLP* [Tesis de especialización, Universidad Nacional de La Plata]. Sedici. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/115288>

Katz, S. L. (2020b). *Guía de orientación y autoevaluación de la accesibilidad* [Documento institucional]. Comisión Universitaria de Discapacidad, Universidad Nacional de La Plata. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/115288/Gu%C3%ADa_de_orientaci%C3%B3n_y_autoevaluaci%C3%B3n_de_discapacidad_accesibilidad.pdf-PDFA.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Langa Rosado, D., & Lubián Graña, C. (2021). La atención a la diversidad en las universidades españolas a través de los discursos de sus líderes. *Revista Complutense de Educación*, 32(1), 79–88. <https://doi.org/10.5209/rced.68022>

Leguizamón, M., Giglio, M., & Innaro, M. (2019). *Universidad inclusiva: La visión de los docentes* [Ponencia]. IX Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales, Universidad Nacional de La Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/81253>

Matus-Betancourt, O., Ortega-Bastidas, J., Pérez-Villalobos, C., McColl-Calvo, P., Navarro-Hernández, N., Silva-Orrego, V., Arellano-Vega, J., Campos-Cerda, I., Solís-Grant, M. J., Schilling-Norman, M. J., Espinoza-Parcet, C., & González-Brevis, S. (2020). Formación clínica en carreras de la salud: ¿Dónde se incluye la diversidad? *Revista Médica de Chile*, 148, 444–451.

Mendez, M., Krause Arriagada, A., García, G. I., Solano Meneses, E. E., Cabeza, J., & Araguas, N. (2023). Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos: Tejiendo lazos para la transformación. *Trayectorias Universitarias*, 9(16), 118. <https://doi.org/10.24215/24690090e118>

Mira-Aladrén, M. (2023). Avanzando hacia la inclusión universitaria de personas con discapacidad: Retos ante la nueva legislación. En *Las políticas públicas en un escenario internacional incierto: Cooperación, innovación y desarrollo* (p. 227). Universidad Nacional de Rosario.

<https://rehip.unr.edu.ar/server/api/core/bitstreams/6544b1fd-f68f-48c4-84bd-97f03500a3a3/content#page=103>

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. (2008). *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: Informe de implementación en Argentina*.

Moliner García, O., Yazzo Zambrano, M. A., Niclot, D., & Philippot, T. (2019). Universidad inclusiva: Percepciones de los responsables de los servicios de apoyo a las personas con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(20), 1–10. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e20.1972>

Moya Santander, L. (2023). *Subversiones discas: Un análisis de los discursos sobre la (dis)capacidad y de los desafíos al (dis)capacitismo desde el arte* [Tesis doctoral, Universidad de Zaragoza]. Zaguán. <http://zaguan.unizar.es>

Nieminen, J. H. (2023). Inclusive assessment, exclusive academy. En R. Ajjawi, J. Tai, D. Boud, & T. Jorre de St Jorre (Eds.), *Assessment for inclusion in higher education* (pp. 63–73). Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781003293101>

Organización de los Estados Americanos. (2006). *Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad*.

Organización de las Naciones Unidas. (s. f.). *Objetivos de desarrollo sustentable*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

Organización Naciones Unidas. (2006). *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud*. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf

Organización Mundial de la Salud, & Banco Mundial. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad 2011*. <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789241564182>

Partal, C., Gorjup, M. T., & Vigier, H. P. (2023). Medición de la inclusión en la educación superior. *Revista Argentina de Educación Superior*, 26, 12–29. <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/raes/article/view/1714>

Paz-Maldonado, E. (2020). Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: Una revisión sistemática. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 32(1), 123–146. <https://doi.org/10.14201/teri.20266>

Pereira Leite, L., Martins, S., Moriña, A., & Morgado, B. (2023). Concepciones sobre la discapacidad de estudiantes universitarios españoles. *Alteridad Revista de Educación*, 18(1), 121–138. <https://doi.org/10.17163/alt.v18n1.2023.10>

Ponte, A. S., & Da Silva, L. C. (2015). Acessibilidade atitudinal e a percepção das pessoas com e sem deficiência. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, 23(2), 261–271. <https://doi.editoracubo.com.br/10.4322/0104-4931.ctoAO0501>

Quiroz Cabrera, N. C., & Santos Ríos, F. M. (2018). *Accesibilidad para personas con discapacidad en una universidad privada* [Tesis de grado, Universidad Católica del Trujillo]. Repositorio Universidad Católica del Trujillo. <http://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/343>

Rusler, V., García, C., Heredia, M., & Reznik, L. (2015). La accesibilidad como derecho: Desafíos en torno a nuevas formas de habitar la universidad. *Políticas públicas e inclusión educativa*, 51, 41–56.

Saverino, M. R. (2007). *El abordaje de la discapacidad en la Universidad Nacional de General Sarmiento: Un estudio diagnóstico* [Tesis de grado no publicada, Universidad Nacional de General Sarmiento].

Vain, P. D., & Schewe, L. C. (2021). ¿Universidades inclusivas? Del modelo dominante en la enseñanza universitaria a la inclusión como posibilidad, discursos y prácticas. *Pensamiento Universitario*, 20(20), 44–55. <https://www.aacademica.org/pablo.daniel.vain/3>

Vargas Dengo, M. C. (2012). Miradas epistemológicas desde distintas perspectivas teóricas sobre la discapacidad. *Revista Electrónica Educare*, 16(3), 145–155. <https://doi.org/10.15359/ree.16-3.9>

Villoria, E. D., & Fuentes, S. S. (2015). Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad. *Aula Abierta*, 43(2), 87–93. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2014.12.002>

Vitorino, T., & Santos, J. (2021). Pesquisa inclusiva: Diálogo alunos-professores como factor de promoção da educação inclusiva. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 20, 56–73.

Yupanqui Concha, A., Aranda Farías, C., Vásquez Oyarzun, C., & Verdugo Huenumán, W. (2014). Educación inclusiva y discapacidad: Su incorporación en la formación profesional de la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 43(171), 93–115. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2014.06.003>

Fecha de recepción: 25-11-2024

Fecha de aceptación: 27-06-2025