

INCLUSIÓN DE LOS ESTUDIANTES NEURODIVERGENTES EN EDUCACIÓN SUPERIOR, UNA MIRADA DESDE LA PERSPECTIVA DE DOCENTES Y ESTUDIANTES
INCLUSION OF NEURODIVERGENT STUDENTS IN HIGHER EDUCATION, A VIEW FROM THE PERSPECTIVE OF TEACHERS AND STUDENTS

Autores: ¹Erick Orlando Lobos Araya, ²Adriana Alejandra Ortega Flores, ³Evelyn Muriel Palacios Paredes, y ⁴Henry Guillermo Román Escobar.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4305-2583>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6276-2631>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1256-2775>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2002-1004>

¹E-mail de contacto: erick.lobos.a@uac.cl

²E-mail de contacto: adriana.ortega.f@uaconcagua.cl

³E-mail de contacto: evelyn.palacios@uaconcagua.cl

⁴E-mail de contacto: henry.roman.e@uaconcagua.cl

Afiliación: ¹²³⁴ Universidad de Aconcagua, (Chile).

Artículo recibido: 31 de Agosto del 2024

Artículo revisado: 2 de Septiembre del 2024

Artículo aprobado: 31 de Octubre del 2024

¹Licenciado en Terapia Ocupacional y Terapia Ocupacional de la Universidad de Chile, (Chile). Con 41 años de experiencia laboral, últimos nueve años como director de la carrera de Terapia de la Universidad de Aconcagua, (Chile). Magister en Docencia e Investigación en Educación Superior de la Universidad de Aconcagua, (Chile).

²Licenciada en Terapia Ocupacional y Terapia Ocupacional de la Universidad de Chile, (Chile). Con 18 años de experiencia laboral. Magister en Docencia e Investigación en Educación Superior de la Universidad de Aconcagua, (Chile).

³Licenciada en Educación, Título de Profesora de Castellano y Comunicación, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, (Chile). Magister en Educación, mención en evaluación educativa, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, (Chile). Doctora en Educación Superior, Universidad de Palermo Buenos Aires, (Argentina).

⁴Licenciado en Ciencias de la Ocupación Humana y Terapia Ocupacional de la Universidad de Playa Ancha, con 15 años de experiencia laboral. Magister en Docencia e Investigación en Educación Superior de la Universidad de Aconcagua, (Chile).

Resumen

La inclusión de personas neurodivergentes en la educación es un desafío actual para todos los centros educativos, y especialmente la educación superior, que ha sido recientemente incorporada a políticas públicas y nacionales. El propósito de este estudio es conocer la opinión de los estudiantes y docentes respecto a la inclusión de estudiantes neurodivergentes, abordando el trabajo desde las dimensiones de inclusión y neurodiversidad, inclusión en la institución e inclusión dentro del proceso formativo. Esta investigación es descriptiva con un enfoque metodológico fenomenológico cualitativo no probabilístico. Para la recogida de datos se utilizó una entrevista estructurada a estudiantes y profesores universitarios de diferentes carreras de modalidad presencial. Los resultados permitirán conocer la opinión de estudiantes y docentes. Los principales resultados de esta investigación según dimensión son, en la primera dimensión es la

ambigüedad en el conocimiento de conceptos como neurodiversidad e inclusión por parte de docentes y estudiantes. En la segunda dimensión, reconocen la relación entre la inclusión asociada al funcionamiento institucional. Y en la tercera dimensión, docentes y estudiantes tienen en común el reconocimiento de estrategias pedagógicas dentro del aula, pero no de la convivencia con ellos. Como conclusión se puede señalar que los docentes tienen un rol fundamental en el proceso de inclusión educativa de las personas neurodivergentes, sin embargo, este rol es necesario respaldarlo con políticas y protocolos de acción institucional que den cuenta del liderazgo y la cultura colaborativa que propicie la inclusión de personas neurodivergentes en el contexto de la Educación Superior.

Palabras clave: **Inclusión, Neurodivergencia, Educación Superior.**

Abstract

The inclusion of neurodivergent people in education is a current challenge for all educational centers, and especially higher education, which has recently been incorporated into public and national policies. The purpose of this study is to know the opinion of students and teachers regarding the inclusion of neurodivergent students, addressing the work from the dimensions of inclusion and neurodiversity, inclusion in the institution and inclusion within the training process. This research is descriptive with a non-probabilistic qualitative phenomenological methodological approach. For data collection, a structured interview was used with students and university professors from different face-to-face courses. The results will allow us to know the opinion of students and teachers. The main results of this research according to dimension are, in the first dimension, the ambiguity in the knowledge of concepts such as neurodiversity and inclusion by teachers and students. In the second dimension, they recognize the relationship between inclusion associated with institutional functioning. And in the third dimension, teachers and students have in common the recognition of pedagogical strategies within the classroom, but not of coexistence with them. In conclusion, it can be pointed out that teachers have a fundamental role in the process of educational inclusion of neurodivergent people; however, this role needs to be supported by policies and institutional action protocols that take into account the leadership and collaborative culture that fosters the inclusion of neurodivergent people in the context of Higher Education.

Keywords: Inclusion, Neurodiversity, Higher Education.

Sumário

A inclusão de pessoas neurodivergentes no ensino superior é um desafio atual para todas as instituições educativas, especialmente para o ensino superior, que recentemente foi incorporado nas políticas públicas e nacionais. O objetivo deste estudo é conhecer a opinião de

alunos e professores a respeito da inclusão de alunos neurodivergentes, abordando o trabalho a partir das dimensões da Inclusão e neurodiversidade, inclusão na instituição e inclusão dentro do processo formativo. Trata-se de uma pesquisa descritiva com abordagem metodológica fenomenológica qualitativa não probabilística. Para a recolha de dados, foi utilizada uma entrevista estruturada com estudantes e docentes universitários de diferentes cursos presenciais. Os resultados permitir-nos-ão conhecer a opinião dos estudantes e dos professores. Os principais resultados desta investigação segundo a dimensão são, na primeira dimensão, a ambiguidade no conhecimento de conceitos como neurodiversidade e inclusão por parte de professores e alunos. Na segunda dimensão, reconhecem a relação entre inclusão e funcionamento institucional. E na terceira dimensão, professores e alunos têm em comum o reconhecimento das estratégias pedagógicas dentro da sala de aula, mas não da convivência com elas. Concluindo, pode-se apontar que os professores têm um papel fundamental no processo de inclusão educacional de pessoas neurodivergentes, mas esse papel precisa ser apoiado por políticas institucionais e protocolos de ação que reflitam a liderança e a cultura colaborativa que favoreçam a inclusão de pessoas neurodivergentes no contexto do ensino superior.

Palavras-chave: Inclusão, Neurodivergência, Ensino Superior.

Introducción

El desarrollo de la labor docente dentro de la comunidad educativa ha permitido visualizar la diversidad de estudiantes que tienen acceso a la educación superior. Este aumento tiene correlación con el incremento a nivel internacional del número de personas con diagnóstico de trastorno del espectro autista (Yáñez et al., 2021) y trastorno de déficit de atención (Cortez-Vergara, 2020). Desde la visión de terapia ocupacional y la docencia universitaria se busca conocer la opinión de los

estudiantes y docentes sobre el concepto de inclusión de personas neurodivergentes. Dichos conceptos de inclusión y neurodivergencia han emergido en los últimos años, constituyéndose como un desafío para los procesos de enseñanza en la educación superior. Asumiendo este desafío desde una política para la inclusión que, en Chile, desde el año 2010 se promulga la ley 20.422 que entrega las orientaciones para la inclusión de las personas discapacitadas. Con relación a la neurodivergencia, se señala que ésta abarca la diversidad en el funcionamiento cerebral y comportamiento de las personas (Fernández et al., 2022).

La implementación de la ley 20.422 señala que las instituciones de educación superior deben contar con políticas de inclusión. Declarándose como población prioritaria a aquellos estudiantes con discapacidad reconocidos actualmente en dicha Ley, además indica que las instituciones deben resguardar los apoyos tanto en el ingreso, progreso y egreso, considerando a los estudiantes y docentes, entregando estrategias para su implementación, dentro de las cuales encontramos la investigación, formación y promoción.

El objetivo de esta investigación es analizar la opinión de docentes y estudiantes respecto de los procesos de inclusión de estudiantes neurodiversos en la educación superior. Para esta investigación la inclusión en educación será comprendida como la adaptación de la enseñanza a la diversidad de necesidades educativas del estudiantado, quienes pertenecen a un contexto cultural y social, además cuentan con una individualidad (Blanco, 2006). Para la comprensión del concepto de diversidad se usará lo señalado por (Bausela, 2002), quien declara que consiste en características propias de los individuos y características que son fruto del contexto en el que se desarrollan. La

Neurodiversidad se entenderá como la variación de la especie humana, y que la idea de normalidad o un estilo correcto de funcionamiento neurocognitivo es una ficción culturalmente construida (Sánchez, 2020).

El cambio de paradigma, desde el centrado en el déficit (Paz-Maldonado, 2020) al centrado en las habilidades y potencialidades es abordado en la Ley 20.422, a través de las orientaciones técnicas para educación, éstas tienen como propósito orientar el quehacer educativo para dar cumplimiento a lo mandado por dicha Ley. Los distintos niveles educativos podrán responder a la diversidad si parten de las diferencias y las aprovechan para el crecimiento personal y colectivo de los individuos (Bausela Herreras, 2004).

La inclusión como principio tanto pedagógico como parte de la política socioeducativa se ha asentado a nivel transnacional. Recientes investigaciones señalan que a pesar de los discursos que buscan la homogeneización e isomorfismos en los principios sociopolíticos de la educación, se observan severas discrepancias en torno a directrices pergeñadas desde los organismos internacionales, donde se detectan divergencias que fidelizan a cada uno de ellos con modelos teóricos irreconciliables (Martínez Usarralde, M.J. (2021)

Materiales y Métodos

El diseño corresponde a un estudio de cohorte cualitativo con profundidad descriptiva y como técnica de recolección de datos se utiliza un instrumento de tipo entrevista estructurada. El universo de la muestra está determinado por docentes y estudiantes de carreras profesionales diurnas y vespertinas de la Universidad de Aconcagua (UAC), sede San Felipe. La muestra corresponde a un docente por carrera y un estudiante de cada nivel por cada carrera. Se

utilizó un consentimiento informado y un instrumento validado a través del juicio de expertos y comité de ética de la UAC. Para la recolección de datos se aplicó un instrumento estableciendo un guion de entrevista fijo y secuencial, con preguntas categorizadas en tres dimensiones, predefinidas como Inclusión y Neurodiversidad, Inclusión dentro de la Institución e Inclusión en el proceso formativo.

Para la recolección de datos, inicialmente se solicitó la firma del consentimiento informado. Posterior a esto se entregaron instrucciones orales con el apoyo de material escrito. La entrevista fue realizada por equipo de investigadores, las cuales se registraron con sistema de audio grabación, a una población de 20 estudiantes y 10 docentes. Para el análisis de los resultados se utilizó la transcripción de registro de audios a documentos tipo textos a través de un programa computacional, Transkriptor. Se procedió al análisis con software ATLAS.ti, con el objeto de sistematizar la información, facilitando la discusión y generación de conclusiones con relación a mejoras en torno a la inclusión en el proceso formativo en la educación superior.

Resultados y Discusión

En el análisis de la información recopilada se han organizado por áreas de indagación definidas a priori y el respectivo cruce con la información demográfica obtenida. Las cuales convocan las opiniones tanto de docentes como estudiantes para un único análisis. Generando una búsqueda de opinión desde aspectos más amplios y generales respecto del conocimiento de temáticas asociadas a la inclusión y neurodiversidad, hasta la percepción asociada a vivencias o experiencias en el proceso de formación en el aula.

Para la organización de la información se ha diagramado un árbol categorial (ver figura 1), el cual describe la relación respecto de la opinión de inclusión y neurodiversidad entre docentes y estudiantes, como se muestra a continuación.

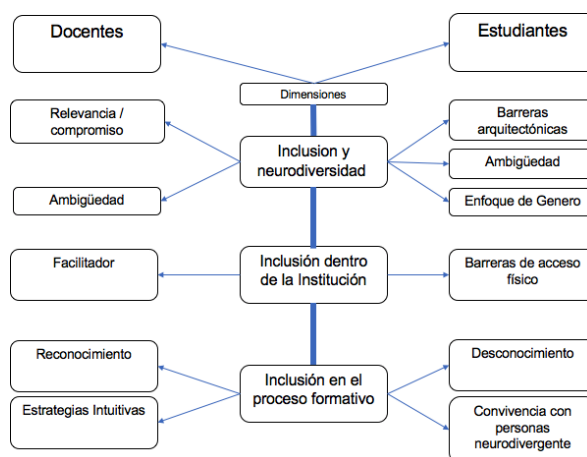


Figura 1. Árbol categorial

Fuente: Elaboración propia

DIMENSIÓN 1 Inclusión y neurodiversidad

Lo que se busca indagar en esta dimensión de inclusión y neurodiversidad es el conocimiento de los docentes y estudiantes sobre ambos conceptos. Es posible reconocer por parte de docentes y estudiantes una ambigüedad en la definición de conceptos como neurodiversidad e inclusión en los cuales docentes señalan “También asumo que no he sido yo una persona, así como que esté muy involucrada en estudiar más del tema.”, o “hablo de Capacidad diferente, ese es mi vocabulario”. Y los estudiantes señalan “Con respecto a la neurodiversidad, yo lo puedo ver por el tema de lo que es el transgénero, del cómo nace la persona y se puede ir desarrollando con respecto a su entorno tanto familiar como educativo”.

Si bien existe ambigüedad en el manejo teórico de dichos conceptos por parte de los docentes, también existe un reconocimiento a la necesidad de tener mejores herramientas para propiciar estrategias educativas más inclusivas, demostrado en frases como: “somos bien

ignorantes, sobre todo nosotros, los docentes, en varios aspectos, pero sí creo que es bueno, porque nosotros podríamos quizás contar más conocimiento en estos temas y llevarlos al proceso formativo”.

Pese a la ambigüedad en el manejo de los conceptos señalados, los estudiantes visualizan la inclusión desde una perspectiva de salud física y género, considerando las barreras arquitectónicas y el uso de nombre social como señal clara de avances en la internalización de este concepto.

DIMENSIÓN 2 Inclusión dentro de la institución

Lo que se busca indagar en esta dimensión es identificar el reconocimiento de la cultura de inclusión dentro de la UAC. Es posible reconocer por parte de estudiantes y docentes una relación entre la necesidad de inclusión asociada al funcionamiento institucional. Sin embargo, para estudiantes tiene como principal respuesta la relación entre la inclusión y las barreras de acceso físico, tal como se presenta a continuación “Bueno es sobre la cultura de inclusión, me he dado cuenta bastante que la UAC posee rampas, además posee ascensor para personas con alguna discapacidad motriz.”, o “Aquí hay algunas chicas de carrera que usan silla de ruedas y estudian acá.”

A diferencia los docentes, que si bien presentan similares percepciones a la de estudiantes, éstas se encuentran robustecidas por un carácter facilitador por parte de la Institución, que se demuestra en las siguientes citas “la Universidad ha hecho un esfuerzo bastante importante por trabajar la inclusión y nosotros como docentes, de tratarlo todos por igual y no hacer distinción de ningún tipo, excepto cuando lo amerita” o “La inclusión habla de varias áreas, excepto algunas que son mucho más

visibles, tan visibilizada, por ejemplo, una discapacidad física como tú decías las rampas de acceso, el ascensor, eso está visibilizado. Pero en cuanto a la forma que tienen las personas para poder aprender, ahí hay una serie de estudios que demuestran que algunas personas, claro, se va a llenar de angustia y se va a bloquear al exponer, otros se ven distraídos por todos los estímulos visuales, ruidos, ambientales, etc.”

DIMENSIÓN 3 Inclusión de estudiantes neurodivergentes en el proceso formativo

Lo que se busca indagar en esta dimensión es el reconocimiento de la inclusión de las personas neurodivergentes en el aula, encontrando puntos en común respecto de esta dimensión entre docentes y estudiantes con diferencia en la profundidad en manejo de estos conceptos

Los estudiantes desconocen la convivencia con pares neurodivergentes, lo que se demuestra a continuación “Claro que como no he tenido compañeros que tengan alguna neurodiversidad, creo que no. No he visto ningún profesor que lo tenga en cuenta a la hora de dar clases, pero claro, estoy seguro de que más de uno debe tener un plan o algo para llevar a cabo”.

A diferencia, los docentes mantienen un nivel de reconocimiento de la existencia de estudiantes neurodivergentes y la aplicación de estrategias pedagógicas intuitivas como se muestra en los siguientes textos “Las estrategias pedagógicas que uno ocupa son diversas, trabajos grupales, exposiciones, escritos, pruebas, etc.” o “yo creo que uno tiene que buscar una estrategia que no sea única, sino que depende a dónde va, a dónde apunta.

En relación con la discusión se contempló que los avances socio culturales han permitido un cambio en el paradigma, pasando de ser

centrado en el déficit (Paz-Maldonado, 2020) al centrado en las habilidades y potencialidades, esto ha llevado a la promulgación de leyes pro inclusión, favoreciendo el desarrollo de una convivencia más inclusiva y con mejor tolerancia a la diferencia, considerando fenómenos tales como la globalización, el cambio climático, los flujos migratorios, entre otros, dan cuenta de una realidad en la que se manifiestan nuevas prácticas sociales y una transformación social, donde la valoración de la diversidad cultural juega un papel crucial.

Todo esto representa un desafío para las comunidades educativas, porque es en este escenario donde los niños y jóvenes, reconocidos como sujetos de derecho, van descubriéndose y conformando su identidad, poniendo en práctica sus relaciones sociales, sus visiones, creencias y valores, desde lo nuevo y lo diverso. (División general de Educación, Ministerio de Educación, 2020)

La Unesco desde 1960 promueve la enseñanza inclusiva, estableciendo marcos de acción. En América Latina las políticas de equidad e inclusión en Educación Superior han permitido una mayor cobertura, pero no una reducción significativa en las brechas de inequidad y exclusión (Espinoza y González, 2010). Chile en el año 2008 ratifica la declaración de los derechos de las personas con discapacidad, lo que moviliza a los agentes políticos y sociales a la elaboración de leyes y protocolos de acción orientadores del que hacer para facilitar la inclusión de las personas discapacitadas, consolidándose en el año 2010 con la publicación de la Ley 20.422, la cual define a la persona como sujeto de derecho, asumiendo un compromiso con la inclusión de la diversidad, la que consiste en aquellas características propias de los individuos y que son fruto del contexto en el que se desarrollan (Bausela,

2002). La implementación de dicha Ley en educación es el decreto 83/2015, direccionado a la Universidades a elaborar Políticas de Inclusión y Diversidad.

Esta investigación permitió conocer la opinión de estudiantes y docentes respecto a la inclusión de personas neurodiversas en el proceso formativo universitario y cuyos resultados nos permitieron demostrar que el concepto de inclusión está internalizado en docentes y estudiantes, pero asociado principalmente con perspectiva de género y eliminación de barreras arquitectónicas. No obstante, los estudiantes y docentes muestran un ambiguo conocimiento del concepto, lo que propicia conductas poco favorecedoras para la inclusión. La inclusión en la educación superior tiene desafíos de mejorar la accesibilidad, implementar estrategias de actualización docente, diseñar programas de atención y articular las instancias universitarias responsables de apoyar a la diversidad del estudiantado (Paz Maldonado, 2020).

Con relación a los resultados sobre el conocimiento o manejo del concepto de neurodiversidad, tanto en docentes como en estudiantes se visualiza una transformación conceptual, pasando de ser estrictamente empírico y vivencial a uno teórico y legal, además de tener un valor en el desarrollo de la formación profesional. En cuanto al concepto teórico y práctico de neurodiversidad aún es un constructo incipiente en la formación universitaria.

La ambigüedad en el manejo del concepto de neurodiversidad por parte de los docentes ha generado un impacto negativo para el proceso de inclusión de personas neurodiversas, a pesar de lo anterior, se han esmerado en ejercer un rol facilitador del proceso formativo, desarrollando estrategias pedagógicas intuitivas, las que

carecen de un sustento teórico y práctico, lo que limita el accionar inclusivo.

Algunos estudios manifiestan la carencia en la formación y orientación docente para atender a la diversidad, la ausencia de políticas institucionales para la inclusión, así como la actitud de profesores, directivos y estudiantes hacía la discapacidad y la inclusión (Mejía y Pallisera, 2020).

En tanto los estudiantes, describen similar ambigüedad a la de los docentes, con una clara tendencia de reconocer procesos inclusivos asociados a perspectiva de género y barreras arquitectónicas, producto del desconocimiento se propician actitudes poco favorecedoras respecto de la convivencia y tolerancia de la comunidad universitaria hacia el estudiantado con discapacidad y/o con neurodiversidad (Cabellos & Ramírez, 2023). Existen características particulares de las personas neurodiversas que dificultan su proceso de aprendizaje. En concordancia con esto existen estudios que han puntualizado que la población estudiantil con discapacidad tiene problemas para adaptarse en las aulas universitarias, por las exigencias que implica la educación superior, así como la falta de información sobre las condiciones institucionales en torno a la educación inclusiva (Soares, Almeida y Guisande, 2011).

En cuanto a hallazgos del estudio es posible abordar la necesidad de indagar más profundamente en los alcances que permitieran el desarrollo de investigaciones que consideren la neurodiversidad como característica cardinal del proceso inclusivo. Con relación a las limitaciones, la escasez de condiciones administrativas y de capacitación docente en estrategias formativas de enseñanza para estudiantes neurodivergentes, determina la

necesidad de generar equipos técnicos en aspectos altamente competentes que faciliten procedimentalmente el proceso formativo.

Conclusiones

A opinión de estos investigadores, se destaca como pieza fundamental el rol docente y su compromiso en proceso de formación inclusiva, considerando para su actuar el debido respaldo en políticas y protocolos de acción institucional, que den cuenta de un debido liderazgo, y cultura colaborativa dentro de la organización educativa. En este sentido, el reto se incrementa para la educación superior, que deberá identificar necesidades específicas de la población con el fin de avanzar en los procesos de inclusión, donde los distintos niveles educativos podrán responder a la diversidad si parten de las diferencias y las aprovechan para el crecimiento personal y colectivo de los individuos (Bausela, 2002). Sin estas condiciones, resulta poco probable que el éxito de la inclusión se dé en las aulas, como lo señala Ponce y Barcia (2020), «las actitudes de los docentes, con basamento en la inclusión, fundamentan un factor determinante para el éxito académico en el amplio entorno del aula regular», por tanto, la capacidad del docente es una pieza fundamental en la implementación de prácticas inclusivas.

Concluyendo que la educación inclusiva es el principal reto de las Instituciones de Educación Superior, para garantizar no solo el acceso, permanencia y el egreso; sino la calidad, equidad e igualdad educativa como derecho constitucional de cualquier persona.

Referencias Bibliográficas

Acevedo, S. (2016). Reflexiones éticas sobre gestión de la diversidad en educación superior Inclusiva. *Revista Praxis y Saber*. 7(15), pp 147-164. <http://www.uptc.edu.co/>

- Amezcuca, P., Flores, C. y Marín, C. (2020). La neurodiversidad como herramienta docente para una inclusión educativa. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*. 6(1) pp 88-97. <http://www.ujaen.es/>
- Bausela Herreras, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1–9. <https://doi.org/10.35362/rie3512871>
- Cabellos, M., & Ramírez, R. (Eds.). (2023). Camino hacia la inclusión en educación media superior y superior: voces del profesorado. *Panamericana de Pedagogía*. n. 36 (2023): 100-111. E-ISSN 2594-2190. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/2880/2386>
- Cortez Vergara, C (2020). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes. Una revisión clínica. *Revista de Neuro-Psiquiatría*. <http://dx.doi.org/10.20453/rnp.v83i3.3794>
- Chaves, C. (2018). La inclusión de personas con diversidad funcional en la educación superior. *Revista Hojas y Hablas*. (16) pp 84-95. <https://www.unimonsserrate.edu.co/>
- Chiroleu, A. (2009). La Inclusión en la educación superior como política pública: tres experiencias en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48 (5). <https://www.oei.es>
- De la Cruz, G. (2012). Inclusión en Educación Superior de la atención a la diversidad al facultamiento del estudiantado. *Revista Científica de Educación y comunicación en la sociedad del conocimiento*. 12 (2) pp 216-230. <http://www.ugr.es/>
- División general de Educación, Ministerio de Educación. (2020). ¿Cómo avanzar en inclusión desde la diversidad cultural? https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/03/cartilla_C-E-Diversidad-Cultural.pdf
- Fernández, F., Olivares, C., Troncoso, P., & Reyes, C. (2022). Neurodivergencia en la biblioteca académica: Adaptaciones en colecciones y servicios. *Ibersid*, 16(2), 112–119. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8760832>
- Flick, U., (2004). Introducción a la Investigación Cualitativa, *Ediciones Morata S. L., Madrid*, https://www.ucursos.cl/filosofia/2009/2/EDU203/1/material_docente/bajar?id_material=469326
- Godina, E., García, M. y Jaramillo, J. (2019). Prácticas docentes a favor de la atención a la diversidad en Educación Superior. *Revista Educando para educar*. (37), pp 25-38. <http://www.beceneslp.edu.mx/>
- Guerrero, R. y Rivera, F. (2014). Prácticas Docentes Universitarias. Una Lectura desde la Diversidad y la Inclusión. *Plumilla Educativa*. 13 (1) pp 93-111. <http://www.umanizales.edu.co/>
- Hernández, R.; Fernández, C., y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación (6ª ed) *México: McGraw-Hill*.
- Llorente, M. (2022). Autismo, diversidad y entornos educativos inclusivos. *Cuadernos de pedagogía*. (530). <https://www.wolterskluwer.es/>
- Mejía P., y Pallisera M. (2020). Las personas con discapacidad intelectual y la inclusión en la Universidad: una investigación centrada en las opiniones de responsables académicos y personas con discapacidad intelectual. *Revista de Educación inclusiva*, 13 (2), 40-61. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/449/572>
- Ponce, J. y Barcia, F. (2020). El rol del docente en la educación inclusiva. *Rev. Dominio de las Ciencias*, 6 (2), 51-71. DOI: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1206>
- Román, D. (2021). Chile. Inclusión en la inclusión. Reflexión Crítica al modelo de Inclusión Educativa chileno, 1990-2015. *Revista Digital de Comunicación*. 10(1), pp 1-8. <http://www.grupocomunicar.com>
- Ruiz, A. (2022). Cuestionarios de evaluación para la atención a la diversidad en Educación Superior. Reflexiones desde DUA. *Revista de estudios socioeducativos*. (10) pp 281-296. <http://www.uca.es/>

Soares, A., Almeida, L., y Guisande, A. (2011). Ambiente académico y adaptación a la universidad: Un estudio con estudiantes de 1o año de la Universidad do Minho. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 2 (1), 99-121.

<https://www.redalyc.org/pdf/2451/245116403005.pdf>

Yáñez, C., Maira, P., Elgueta, C., Brito, M., Crockett, A., Troncoso, L., López, C., & Troncoso, M. (2021). Estimación de la prevalencia de trastorno del Espectro Autista

en población urbana chilena. *Andes pediátrica: revista Chilena de pediatría*, 92 (4), 519.

<https://doi.org/10.32641/andespediatr.v92i4.2503>



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © Erick Orlando Lobos Araya, Adriana Alejandra Ortega Flores, Evelyn Muriel Palacios Paredes, y Henry Guillermo Román Escobar.

