

INCLUSIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS DEL PARAGUAY: PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Salvadora Giménez Amarilla

sgimenez01@gmail.com

Instituto Desarrollo
Asunción, Paraguay

Luis Ortiz Jiménez

lortizj@ual.es

Victoria Figueredo Canosa

vfc310@ual.es

Universidad de Almería
Almería, España

RESUMEN

Esta investigación tuvo por objetivo analizar la percepción de estudiantes sobre la inclusión de personas con discapacidad, en universidades públicas del Paraguay, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, nivel descriptivo, y una muestra de 2744 estudiantes. La encuesta data del 2018, dirigido a estudiantes en general, adaptado de Sánchez-Palomino (2009); Guzmán-Zamora y Sánchez-Palomino (2011). Los resultados muestran que, si bien las universidades cuentan con acciones poco específicas para eliminar las barreras existentes favoreciendo la accesibilidad, los estudiantes en general tienen una percepción positiva hacia la inclusión de personas con discapacidad y apertura a recibir información; consideran que debe proporcionarse la atención necesaria para los estudiantes con discapacidad, realizar las adecuaciones pertinentes que garantice la adquisición de las competencias y el logro del perfil de egreso de las carreras, con la formación adecuada de docentes y la proporción de recursos para el proceso de enseñanza – aprendizaje, que garantice su derecho a una educación de calidad en igualdad de oportunidades. Acorde al género de estudiantes, se encontraron diferencias en los factores de percepción, profesorado y aprendizaje, la percepción de estudiantes varía teniendo en cuenta si han compartido o no con un compañero con discapacidad. Se desplegaron

esfuerzos importantes desde los órganos estatales y se incorporó indicadores de calidad referente a la inclusión educativa para la acreditación de carreras. Los estudiantes manifiestan que es importante contar con un centro responsable de inclusión, desde donde emanen las orientaciones y se realicen las adecuaciones pertinentes en educación superior.

Palabras clave: Inclusión educativa, percepción, discapacidad

Educational Inclusion of People with Disabilities in Public Universities of Paraguay: Perception of Students

ABSTRACT

This research aimed to analyze the perception of students on educational inclusion of people with disabilities, in public universities of Paraguay, with a quantitative focus, non-experimental design and descriptive level, with a sample of 2744 participants. The survey was at 2018, through the use of a questionnaire aimed at students in general, adapted from Sánchez-Palomino (2009); Guzmán-Zamora and Sánchez-Palomino (2011). The results show that, although universities still have a few specific actions to eliminate existing barriers to favor accessibility, students in general have a positive predisposition towards the inclusion of people with disabilities and openness to receiving information about it. Likewise, they consider that the necessary attention must be provided for students with disabilities, the appropriate adjustments must be made to guarantee the acquisition of knowledge, competences and achievement of graduation, with adequate training of educators and the proper resources for the teaching - learning process, guaranteeing their right to a quality education with equal opportunities. Account the gender of the students, differences have been found in the factors of perception, teaching and learning, the perception of students varies taking into account whether they have shared or not with a partner with disabilities. Important efforts have been made by the state bodies and quality indicators have been incorporated regarding educational inclusion for the accreditation of careers. The students state that it is important to have a department responsible for inclusion, from where the guidelines emanate and appropriate adjustments are made in higher education.

Keywords: Educational inclusion, perception, disability

Artículo recibido: 05 febrero 2022

Aceptado para publicación: 28 febrero 2022

Correspondencia: sgimenez01@gmail.com

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

1. INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa forma parte de la agenda internacional. Los Ministros de Educación de los Estados Miembros de la Organización de los Estados Americanos (OEA) reiteraron su compromiso de lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) acordados por la Asamblea de las Naciones Unidas el 25 de septiembre de 2015, con énfasis específico en el ODS 4 que establece un objetivo y metas para los Estados Miembros de “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. Además, fue uno de los tres ejes de la Agenda Educativa Interamericana, reafirmada en la novena cumbre de Ministros de Educación celebrada el 9 y 10 de febrero del 2017.

Además, organismos mundiales, regionales y subregionales ya han articulado objetivos y metas que ofrecen orientación a sus gobiernos y a otros actores en torno a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, la Declaración de Incheón (2015) y su marco de acción, donde se remarca la educación de calidad, con equidad e inclusión, y en el 2018, la III Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2018), aborda la inclusión en uno de los ejes temáticos denominado Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina.

En el Paraguay, desde la promulgación de la Ley 5136/13 de Educación inclusiva, se va tomando mayor conciencia de la necesidad de avanzar en la implementación de acciones específicas que tiendan a la concreción de la inclusión de los estudiantes en todos los niveles del sistema educativo, y el Decreto 2837/14 reglamenta la Ley N.º 5136/13 “De Educación Inclusiva”, estableciendo acciones y mecanismos para la creación e implementación de un modelo educativo inclusivo como parte del sistema Regular en Educación Inicial, Escolar Básica, Media, Técnica, Permanente y Educación Superior. En su Art. 8 expresa que el MEC se compromete a garantizar que la flexibilidad curricular contemple la posibilidad de implementar ajustes razonables a la población con necesidades específicas de apoyo educativo, y en el Art. 2 manifiesta que es responsabilidad del nivel universitario la adecuación de la educación inclusiva de acuerdo a su competencia.

Se conocen ciertas acciones realizadas respecto a la temática, tales como las de la Universidad Nacional de Asunción (UNAi), la Dirección General de Universidades e

Institutos Superiores del Ministerio de Educación y Cultura¹ (MEC), desde el 2014, con seminarios, talleres de sensibilización y cursos de capacitación para la atención a Personas con discapacidad y necesidades específicas de apoyo educativo en la Educación Superior, en la capital e interior del país, culminando en la realización de un material de “Orientaciones para la atención a personas con discapacidad y necesidades específicas de apoyo educativo en la Educación Superior” (2016), así como los esfuerzos de algunas universidades para el avance hacia la inclusión.

A nivel internacional existen numerosos antecedentes de investigación que se desarrollan referente a la temática, tales como Mutanga (2018) en el contexto educativo sudafricano, Bualar (2018) en Tailandia, Lord y Stein (2018) en Egipto, Ule (2017) en Eslovenia, Cameron (2017) en Noruega, Santos, Goncalves, Ramos, Castro y Lomeo (2015) en Portugal, Björnsdóttir (2017 en Islandia), Varfolomeeva (2017) en Rusia potssoviética, Armstrong, Armstrong, y Barton (2016) en Australia, Inglaterra, Francia, Grecia, Irlanda, Escocia, Suecia y los Estados Unidos, Biewer, Buscner, Shevlin, Smyth, Siska... y Díaz. (2015) con la Fundación Europea de la Ciencia, en universidades de Irlanda, Austria, España y la República Checa, Payá (2010) en el contexto latinoamericano, junto con la Red Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos y las acciones en el MERCOSUR educativo.

Asimismo, existen estudios de diversos autores en España y México, y se cita como antecedente directo de la presente investigación, a Guzmán-Zamora y Sánchez-Palomino (2011), quienes realizaron un estudio sobre la integración educativa y social de estudiantes con discapacidad en las Instituciones de Educación Superior, utilizando como instrumento uno de los cuestionarios que han desarrollado, que es el que está dirigido a estudiantes en general.

Al conocer las ideas y actitudes sobre los estudiantes universitarios con discapacidad, resulta una tarea imprescindible evaluar el grado de efectividad de las acciones realizadas en etapas educativas previas en materia de inclusión social. De igual forma, facilita el conocimiento de la sensibilidad social sobre la discapacidad de quienes, en un plazo corto, van a ser profesionales en diferentes campos (Moneo y Anaut, 2017).

¹ Nota: El Ministerio de Educación y Cultura pasó a denominarse Ministerio de Educación y Ciencias a partir de su nueva Carta orgánica, en el año 2017, manteniendo la sigla MEC.

Según la Secretaría Nacional por los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad - SENADIS (2014), solo el 8% de la población con discapacidad ha realizado algunos años de estudios secundarios y tan solo un 2% habría alcanzado formación superior.

Todas las actuaciones en los centros educativos y en la sociedad, tienen un sustento legal, y al respecto Borregón y Giménez (2017) mencionan como marco legislativo de inclusión en Paraguay a la Constitución Nacional, Ley N.º 5/92, Decreto N.º 1098/98, Ley N.º 2479/04, Ley N.º 3365/07, Ley N.º 3540/08, Ley N.º 3585/08, Ley N.º 4336/11, Ley N.º 4616/12, Ley N.º 4720/12, Ley N.º 4934/13, Ley N.º 5136/13, Ley N.º 5362/13, Decreto N.º 2387/14, Resolución Ministerial N.º 01/2015, Resolución Ministerial N.º 118/2015, y se incluyeron además las más recientes resoluciones emanadas del Ministerio de Educación y Ciencias del Paraguay, cada uno de ellos cuidando determinados aspectos de la puesta en práctica de la inclusión tanto educativa como social y laboral. Más allá de hacer alusión a los ajustes razonables para estudiantes de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, poco se toma en cuenta la Educación Superior.

Los desafíos o retos son diferentes en la Educación superior que en los otros niveles del sistema educativo, considerando que apenas se aborda de forma sistemática, desde el año 2013, en el Plan estratégico realizado por el MEC, en su Agenda educativa 2013-2018, con el Proyecto de atención a personas en situación de vulnerabilidad, en el Plan estratégico del Viceministerio de Educación Superior, a través de la Dirección General de Universidades e Institutos Superiores, sumando esfuerzos de personas e instituciones colaboradoras.

En la línea de avanzar hacia la real inclusión, la ANEAES ha incorporado más indicadores a partir del año 2018, que se ve reflejado en los documentos del Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, tales como el Mecanismo de Evaluación y Acreditación de Carreras de Grado, la Guía de Autoevaluación y la Guía para la elaboración del Informe de Autoevaluación, aprobados por Resolución N.º 213 del Consejo Directivo en fecha 19 de julio de 2018. De los 192 indicadores evaluados, 14 corresponden a la inclusión de una u otra forma, que representa al 7,3% del total. Son los criterios mínimos de calidad que las instituciones de educación superior deben cumplir para la acreditación.

Bagnato (2017) asevera que el solo hecho de la existencia de las leyes, no garantiza la operativización de medidas, por lo que se requieren mecanismos de control. Aun así, para la aplicación de la convención en todos sus términos requiere un intenso proceso de análisis y conceptualización sobre las prácticas, para lograr que las mismas sean sostenibles. Así también fueron adecuando las universidades sus Estatutos, Reglamentos y Normativas que salvaguardan los derechos de los estudiantes con discapacidad.

2. MATERIALES Y MÉTODOS

Este estudio se llevó a cabo en el Paraguay, y se trabajó con las ocho universidades públicas existentes a nivel nacional, en distintos departamentos del país. Se consigna la distancia de cada una de ellas y su distribución geográfica, a fin de dar a conocer la realidad del contexto en que se desarrolló la investigación, para cumplir con los objetivos propuestos.



Figura 1. Ubicación Geográfica de Universidades Públicas del Paraguay. Distancia de Asunción.

Fuente: Elaboración Propia en base a datos públicos

Objetivo general

- Analizar la percepción de los estudiantes sobre la inclusión educativa de personas con discapacidad, considerando su acceso, permanencia, egreso y titulación en las universidades públicas del Paraguay.

Objetivos específicos:

- Conocer la percepción de los estudiantes sobre el acceso, la permanencia, el egreso y la titulación de los estudiantes con discapacidad en las Universidades Públicas de Paraguay;
- Identificar la percepción de los estudiantes sobre el papel de la Institución en la inclusión de personas con discapacidad en las Universidades Públicas de Paraguay;
- Especificar la percepción de los estudiantes sobre el aprendizaje y la convivencia en el aula con personas que presentan algún tipo de discapacidad;
- Determinar la percepción de los estudiantes acerca de la presencia de estudiantes con discapacidad en el aula;
- Verificar la percepción de los estudiantes sobre la existencia de profesores especializados para la atención a personas con discapacidad en las Universidades Públicas de Paraguay;

La investigación, según el enfoque es cuantitativo porque “tiene por objetivo recoger, procesar y analizar datos cuantitativos sobre variables previamente determinadas, mediante el procedimiento de encuesta” (Campoy, 2018, p.129). Acorde al diseño es no experimental, porque no se manipula ninguna variable, sino que se mide en su contexto natural. Considerando el nivel o alcance, es de tipo descriptivo, ya que se limita a la caracterización de un fenómeno concreto y caracteriza rasgos, cualidades y atributos de la población en estudio.

En este caso, son cinco factores determinados por estudios anteriores realizados tanto en España como en México, que se describen y analizan en el apartado de Resultados: 1) Acceso, permanencia, egreso y titulación; 2) Papel de la institución; 3) Aprendizaje en el aula; 4) Percepción hacia estudiante con discapacidad; 5) Profesorado

Inicialmente se remitió correo a cada uno de los Rectores, así como también se realizaron llamadas telefónicas a personas de contacto en cada Universidad, para informar sobre el proyecto de investigación y el instrumento a ser utilizado con los estudiantes.

El tipo de muestreo fue no probabilístico, la muestra total estuvo compuesta por 2744 estudiantes de las ocho universidades públicas que existen en el Paraguay. En dicho conglomerado predominaron las mujeres con un 60,30% ante la proporción de hombres que constituye el 39,70% del total (ver Tabla 1). En todas las universidades la proporción

de mujeres fue relativamente mayor a la de hombres, excepto en la Universidad Nacional de Concepción.

Se observa en la Tabla 1 que la mayor participación de sujetos tuvo lugar en la Universidad Nacional de Itapúa, constituyendo el 26,60% de la muestra, seguida de la Universidad Nacional del Este con 21,5%. Estos datos van ligados al compromiso institucional, y a la predisposición de la comunidad educativa para la colaboración con los fines de esta investigación.

Tabla 1.

Distribución de la muestra total por Universidad de procedencia y género

Universidad	Hombre		Mujer	
	N	%	n	%
Universidad Nacional de Asunción (UNA)	95	3.50	175	6.40
Universidad Nacional de Concepción (UNC)	44	1.60	30	1.10
Universidad Nacional de Caaguazú (UNCA)	106	3.90	148	5.40
Universidad Nacional del Este (UNE)	197	7.20	286	10.40
Universidad Nacional de Itapúa (UNI)	281	10.20	450	16.40
Universidad Nacional de Canindeyú (UNICAN)	129	4.70	164	6.00
Universidad Nacional de Pilar (UNP)	181	6.60	322	11.70
Universidad Nacional de Villarrica (UNVES)	57	2.10	79	2.90
Total	1090	39.70	1654	60.30

Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

Con respecto a las edades, la mínima fue de 17, y la máxima de 60 años, con una media de 21.98 y un desvío de 4.10 (ver Tabla 2). El mayor porcentaje de estudiantes se encuentra en el rango de edad de entre 19 a 22 años, por lo que se puede inferir que la mayoría de estudiantes universitarios son adultos jóvenes (ver Figura 2).

Tabla 2.

Distribución de la muestra total por edad

Descriptivos	Edad
Media	21.98
Moda	20.00
Desvío Estándar	4.10
Varianza	16.81
Mínimo	17.00
Máximo	60.00

Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

Tabla 3.

Distribución de la muestra total por género

Sexo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Hombre	1090	39.7	39.7	39.7
Mujer	1654	60.3	60.3	100
Total	2744	100	100	

Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

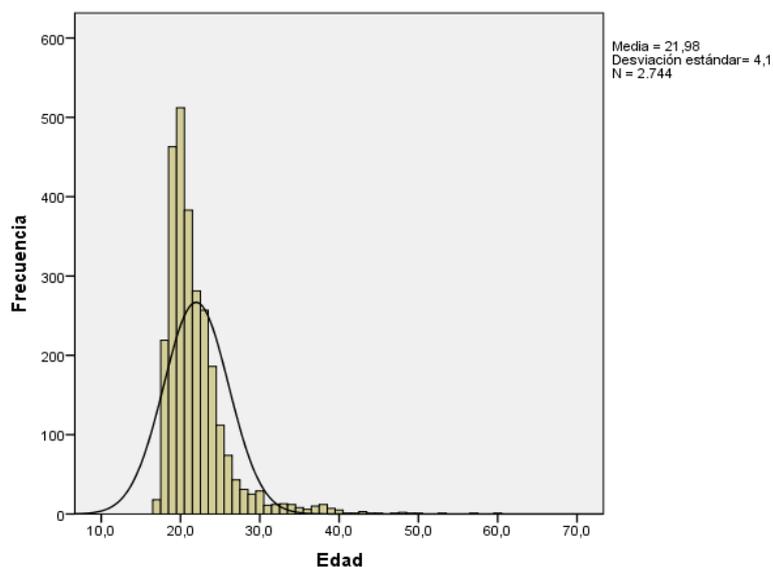


Figura 2. *Distribución de la muestra total según edad*

Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

En general se observa que la población universitaria en el Paraguay es joven, ya que los estudiantes finalizan sus estudios en un promedio de 18 años, por lo que la edad de la muestra se concentra entre 19 a 22 años, observándose una disminución a partir de los 25 años (Ver Figura 2).

Se aplicó un cuestionario utilizado en el estudio para España, Universidad de Almería (Sánchez-Palomino, 2009), titulada “Integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Almería”, replicada con adaptaciones en México, Universidad Autónoma de Tlaxcala, con una investigación denominada “La integración Educativa y Social de Estudiantes con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior del Estado de Tlaxcala México” realizada por Guzmán-Zamora y Sánchez-Palomino (2011), con algunas adaptaciones para la realidad paraguaya.

Del mencionado estudio se utilizó el cuestionario para **Estudiantes en general**, que su diseño permite la autoadministración; y dado que el instrumento fue para un contexto culturalmente diferente al de Paraguay, se hizo adaptaciones de lenguaje, para ser comprendidos en el contexto donde se desarrolló la investigación.

Con relación a la validación mexicana, Ortiz y Saldívar (en Guzmán-Zamora y Sánchez-Palomino, 2011) expresan que se realizó a través del método DELPHI con doble pasada por los expertos. Además, acorde a la investigación utilizada como antecedente, se tuvieron en cuenta la distribución de las variables, con los indicadores correspondiéndose a los factores estudiados, y reflejados en cada ítem del cuestionario.

Se realizó un análisis factorial exploratorio del cuestionario al objeto de descubrir las diferentes dimensiones de la variabilidad común existente (Rodríguez Gómez y otros, 1999, citado por Ortiz y Saldívar, en Guzmán-Zamora y Sánchez - Palomino, 2011). Fruto de este análisis se obtuvieron cinco categorías o factores. (Ver tabla 4). La población utilizada para el estudio con estudiantes en general en México fue de 1885 estudiantes.

Tabla 4.

Distribución de las variables

Variables	Indicadores	Instrumento
	Acceso	Cuestionario
	Permanencia	Ítem: 1, 7, 10, 23, 27, 28, 29 y 30

	Egreso	
Percepción de los estudiantes sobre inclusión educativa de personas con discapacidad	Titulación	
	Institución	Ítem: 12, 14, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 25 y 31
	Aprendizaje en el aula	Ítem: 3, 6, 7, 10, 23, 24 y 26
	Percepción hacia estudiantes con discapacidad	Ítems: 2, 4, 5, 8, 9, 11, 13, 20, 24, 26 y 32
	Profesorado	Ítem: 15

Fuente: Elaboración propia en base a Tabla 4: Factores e ítems implicados cuestionario estudiantes en general (Guzmán-Zamora y Sánchez-Palomino, 2011, p.86).

Con el fin de establecer la equivalencia semántica de los ítems del cuestionario, se procedió a realizar un juicio de expertos utilizando el método Delphi, para lo cual inicialmente se contactó vía email y telefónicamente con tres expertos que se encuentran vinculados a la Inclusión Educativa, se les explicó los objetivos de la investigación, y se les solicitó su colaboración en calidad de expertos para realizar adaptaciones del cuestionario al contexto paraguayo y estimar la validez de contenido. Mediante un consenso, se realizaron los ajustes con relación a la construcción de cada ítem, considerando todas las observaciones registradas en la fase previa. A través de dicha metodología de validación del instrumento, se evaluó tanto la coherencia de los ítems con los objetivos, así como la complejidad (Barraza 2007, citado en Urrutia 2014).

En el caso específico del cuestionario de estudiantes en general, utilizado para la investigación, el coeficiente del alpha de Cronbach tuvo el siguiente resultado: 0,737. Este dato afirma que el instrumento es confiable para la muestra estudiada. Según Kerlinger y Lee (2002) "...diversos investigadores han establecido 0,70 como el límite entre confiabilidades aceptables y no aceptables" (p. 600).

Para el análisis se trabajó con el programa *Statistical Package for the Social Sciences-SPSS V.22*. Para el desarrollo de los objetivos 1 al 5, el estudio se apoyó en la estadística descriptiva sobre el promedio, la dispersión y la forma de los datos. Teniendo en cuenta

los factores analizados se realizó la puntuación total como la suma de los ítems que pertenecen a cada uno de los factores. Una vez obtenidas las puntuaciones totales de cada factor se procedió a analizar mediante la estadística descriptiva las distribuciones observadas. Asimismo, se realizaron contrastes de hipótesis con el objetivo de identificar las diferencias entre las agrupaciones.

Dado que la variable de género (femenino, masculino) así como el hecho de tener un compañero con discapacidad (Si, No), son variables que definen agrupaciones y éstas se clasifican en dos niveles (femenino, masculino; si, no), siendo estas agrupaciones independientes entre sí, la Prueba T de Student para muestras independientes, es una técnica de análisis adecuada para estos casos, sirve para averiguar si dos grupos difieren en alguna variable cuantitativa de interés. Esta técnica fue utilizada para (1) averiguar si existe alguna diferencia estadísticamente significativa entre el género y cada uno de los factores observados en el instrumento, (2) conocer si existen diferencias en los factores del instrumento teniendo en cuenta el hecho de que el estudiante haya tenido un compañero con discapacidad.

Se ha solicitado el permiso correspondiente a cada uno de los Rectores de las Universidades públicas del Paraguay, remitiendo por correo el Protocolo de investigación, así como el instrumento a ser utilizado, con el tiempo estimado para su aplicación, aclarando que los datos obtenidos serán para fines académicos, y en todo momento se manejaron los datos en forma confidencial.

Asimismo, en cada Facultad, fue contactar con los Decanos, Directores, Coordinadores, Secretarios, a quienes, a su vez, se les informó de los objetivos de la investigación, se les dio a conocer el instrumento a ser aplicado, y que la participación era voluntaria.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados se encuentran organizados en dos secciones que responden a los objetivos del estudio y permiten ahondar en las principales características sobre la inclusión en las universidades públicas del Paraguay. La Sección I de este apartado se refiere a la situación de la inclusión en las universidades públicas. Seguidamente, en la Sección II se analiza con carácter general cada uno de los factores que están siendo objeto de estudio: 1) Acceso, permanencia, egreso y titulación, 2) Papel de la institución, 3) Aprendizaje en el aula, 4) Percepción hacia el estudiante con discapacidad, y 5) Profesorado, respondiendo a los cinco objetivos específicos de la investigación.

3.1. Sección I: Situación de la inclusión educativa por Universidad

En un primer acercamiento a la realidad inclusiva de cada universidad, a continuación, se presentan los datos estadísticos sobre la presencia de estudiantes con discapacidad, y la existencia de alguna instancia encargada de velar por la Inclusión Educativa.

Como se puede observar en la tabla 5, sólo la UNA y la UNI cuentan con registros estadísticos de personas con Discapacidad. En el caso de los datos proveídos por la primera, pertenecen al año 2012, y en el segundo caso, al año 2018. En ambos casos la información seguía diferentes criterios de clasificación de Discapacidad. Las demás universidades públicas carecen de estos datos de manera oficial.

Sólo la UNA cuenta con una instancia encargada de promover la inclusión educativa, y de acompañar a estudiantes con Discapacidad a lo largo de su carrera universitaria, que es la UNAi (Universidad Nacional de Asunción inclusiva). Sin embargo, ha de sumarse a los datos de la UNA que, a partir del 2013, en la Facultad de Filosofía cuentan con una sección de la Carrera de Ciencias de la Educación destinada a estudiantes con discapacidad auditiva, que están en proceso de finalización de su carrera, con intérprete de lengua de señas.

La UNE reporta que no cuenta con estadísticas sobre las estudiantes con discapacidad, y en la Facultad de Filosofía, de forma similar a la UNA, en Ciencias de la Educación han abierto una sección para estudiantes con discapacidad auditiva, con intérprete de lengua de señas, en cooperación con la Gobernación, y están cursando el 3er año de la carrera.

Tabla 5.

Datos sobre presencia de estudiantes con discapacidad y de instancia encargada de inclusión educativa

Universidad	UNA*	UNE**	UNC* *	UNI	UNICA N	UNCA**	UNVES *	UNP
Personal	5600	612	793	418	81	257	-	292
Administrativo								
Personal Docente	9356	1957	501	797	403	1133	-	628
Estudiantes en Gral.	47308	10245	2567	7546	1459	5372	4997	3927
¿Cuenta con estadísticas sobre	Si*	No	No	Si	No	No	No	No

Estudiantes con Discapacidad?								
Estudiantes con Discapacidad Motora	17	-	-	2	-	-	-	-
Intelectual	0	-	-	0	-	-	-	-
Auditiva	0	-	-	3	-	-	-	-
Visual	4	.	-	2	-	-	-	-
Otras s/ especificar	15	-	-	2	-	-	-	-
Total PcD	44	-	-	9	-	-	-	-
¿Posee instancia encargada de IE?	Si	No						

*Datos de Población 2017 - Estadísticas de PcD 2012

**Datos de informe fiscal 2014

***Datos de informe fiscal 2006

******Fuente:** Datos de la investigación y elaboración propia

Ideas y actitudes de estudiantes en general sobre la inclusión de los estudiantes con discapacidad en las Universidades públicas del Paraguay

Con respecto a la pregunta “Han tenido un compañero con discapacidad”, 455 estudiantes (16.60%) respondieron haber tenido en algún momento un compañero con discapacidad.

Tabla 6.

Distribución de acuerdo a si han tenido un compañero con discapacidad

Universidad	Sí		No	
	N	%	N	%
Universidad Nacional de Asunción (UNA)	84	3.10	186	6.80
Universidad Nacional de Concepción (UNC)	6	0.20	68	2.50
Universidad Nacional de Caaguazú (UNCA)	59	2.20	195	7.10
Universidad Nacional del Este (UNE)	73	2.70	410	14.90
Universidad Nacional de Itapúa (UNI)	166	6.00	565	20.60
Universidad Nacional de Canindeyú (UNICAN)	16	0.60	277	10.10
Universidad Nacional de Pilar (UNP)	48	1.70	455	16.60

Universidad Nacional de Villarrica (UNVES)	3	0.10	133	4.80
		16.6		
Total	455	0	2289	83.40

Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

Del total de estudiantes que han tenido compañeros con algún tipo de discapacidad, la mayor proporción provienen de la UNI y de la UNA (Ver Tabla 6).

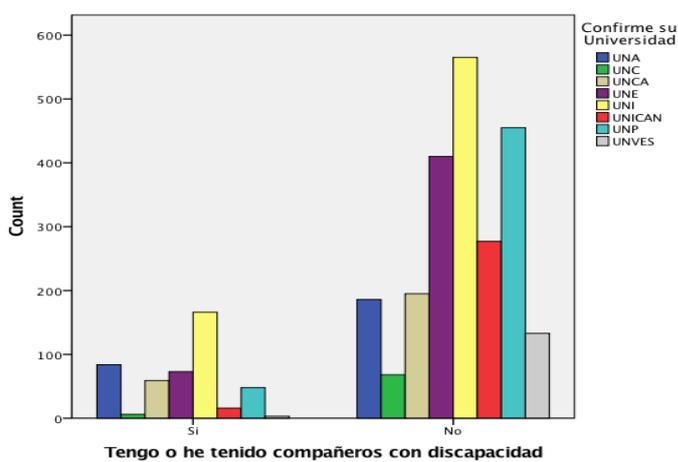


Figura 3. Distribución de la muestra total por universidad según han tenido o no compañeros con discapacidad.

Respecto de si los estudiantes han recibido algún tipo de información concerniente al tema de la discapacidad, el 18% señalan haber recibido algún tipo de información, mientras que el 82% manifiesta no haber recibido información (ver tabla 7).

Tabla 7.

He recibido algún tipo de información en la Institución acerca de la presencia de compañeros con discapacidad

Universidad	Sí		No	
	n	%	n	%
Universidad Nacional de Asunción (UNA)	72	3	198	7
Universidad Nacional de Concepción (UNC)	7	0	67	2
Universidad Nacional de Caaguazú (UNCA)	56	2	198	7
Universidad Nacional del Este (UNE)	89	3	394	14
Universidad Nacional de Itapúa (UNI)	124	5	607	22
Universidad Nacional de Canindeyú (UNICAN)	21	1	272	10
Universidad Nacional de Pilar (UNP)	118	4	385	14
Universidad Nacional de Villarrica (UNVES)	5	0	131	5

Total 492 18 2252 82

Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

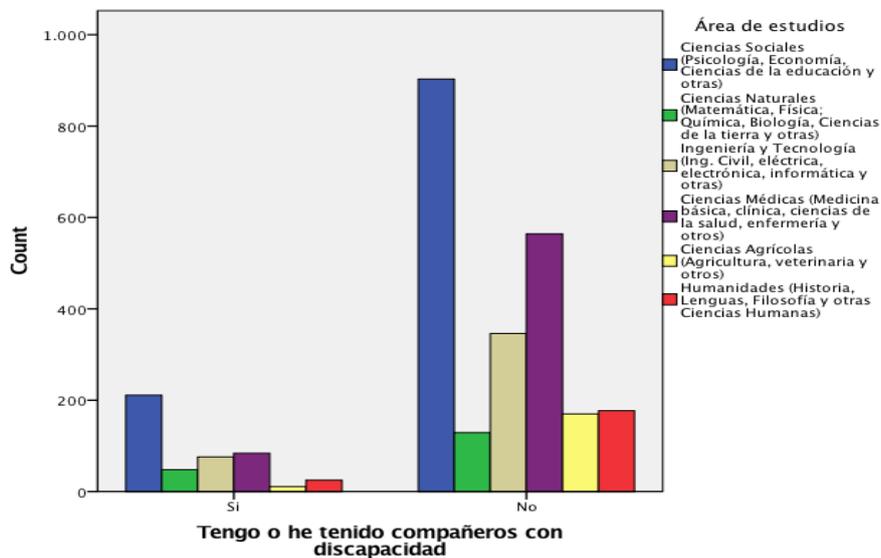


Figura 5. Distribución de la muestra total por área según han tenido o no compañeros con discapacidad

Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

Como se puede apreciar en la Figura 5, la mayoría de participantes quienes respondieron que en algún momento han tenido compañeros con discapacidad, pertenecen al área de Ciencias Sociales, seguido de Ciencias Médicas, Ingeniería y Tecnología, Ciencias Naturales y Humanidades. Los estudiantes que respondieron en menor proporción de manera afirmativa, corresponden al área de Ciencias Agrícolas.

Esto, probablemente se deba a las actividades que deben desarrollar y las competencias que deben adquirir en la carrera, por lo que en menor cantidad cursan carreras pertenecientes a esas áreas.

3.2. Sección II: Análisis por factores

A continuación, se observan los datos descriptivos de cada uno de los cinco factores del cuestionario dirigido a estudiantes en general: Acceso, permanencia, egreso y titulación, Papel de la institución, Aprendizaje en el aula, Percepción hacia estudiante con discapacidad y, por último, Profesorado.

Se presenta la tabla con los descriptivos de los ítems de los cinco factores, y posteriormente se detalla de cada ítem la frecuencia y el porcentaje con sus implicancias

para el estudio, en respuesta a cada uno de los primeros cinco objetivos específicos.

Finalmente, se realiza un resumen de los resultados de cada factor.

3.2.1. Acceso, permanencia, egreso y titulación

3.2.1.1. Descripción general

Se presenta descriptivo general sobre el factor Acceso, permanencia, egreso y titulación, con los ítems que lo componen, detallando puntaje y porcentaje en la primera tabla, y posteriormente, se presenta la media y desviación estándar.

Tabla 8.

Percepción sobre Acceso, permanencia, egreso y titulación

Ítems: Acceso, permanencia, egreso y titulación	Puntaje (%)			
	1	2	3	4
1. Se debe facilitar el acceso de los estudiantes con discapacidad a la Institución	5.4	3.4	22.8	68.4
7. Los objetivos y contenidos deben ser idénticos (los mismos) para todos los estudiantes	8.5	18.9	35.1	37.5
10. Se debe facilitar a estos estudiantes el acceso a los contenidos y a la evaluación según sus necesidades	3.0	8.5	43.6	44.9
23. Se debe tener con ellos más flexibilidad a la hora de exigirles la adquisición de las competencias propias de la carrera	9.9	27.5%	47.0	15.6
27. Los estudiantes con discapacidad deben tener las mismas oportunidades y posibilidades de promoción que los demás estudiantes	4.1	5.8	34.8	55.2
28. Las pruebas de acceso a la Institución deben contemplar los recursos y adaptaciones necesarias para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con discapacidad	3.5	8.6	52.4	35.5
29. El título alcanzado por los estudiantes con discapacidad debe ser garantía del conjunto de competencias para su ejercicio profesional	2.0	5.5	51.1	41.4
30. Los estudiantes, especialmente aquellos que presentan alguna discapacidad, deben conocer las competencias que se exigirán en cada carrera antes de formalizar su matrícula	2.4%	6.8	51.6	39.2

Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

Con respecto a la consulta sobre facilitar el acceso de los estudiantes con discapacidad a la institución, el 91.2% de los estudiantes está de acuerdo.

El 72.6% manifiesta que los objetivos y contenidos deben ser idénticos para todos, y sólo el 27.4% considera que los contenidos y objetivos de dichos estudiantes deben ser distintos. (Ver Tabla 8)

En relación a facilitar el acceso a los contenidos y a la evaluación según las necesidades de los estudiantes con discapacidad, el 88.5% está de acuerdo, mientras que una minoría (11.5%) manifiesta estar en desacuerdo con este planteamiento.

Sin embargo, en el momento de manifestar si es oportuno ser flexible para exigirles la adquisición de las competencias propias de la carrera, la dispersión es un poco más amplia, ya que el 62.6% está de acuerdo, mientras el 37.4% no lo está.

El 92.5% considera que el título alcanzado por los estudiantes debe ser garantía del conjunto de competencias para su ejercicio profesional.

El 87.9% de los estudiantes manifiesta que está de acuerdo con que las pruebas de acceso deben contemplar los recursos y adaptaciones necesarias para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, mientras el 12.1% se expresa en contra de realizar adaptaciones.

Siguiendo la misma postura, el 90.8% del estudiantado está de acuerdo con la idea acerca de que todos los estudiantes, incluidos los que presentan discapacidad, deben conocer las competencias que se exigirán en cada carrera antes de formalizar su matrícula.

De acuerdo a los resultados anteriores, se puede inferir que, si bien la mayoría de los estudiantes está de acuerdo en facilitar el acceso y la promoción de los estudiantes con discapacidad, la mayoría considera que se les debe exigir las mismas competencias que a los demás para otorgarles el título.

Así se observa cómo la solidaridad entre los compañeros, se ve enfrentada a intereses laborales o de demostración de valía competitiva que marca la sociedad (Guzmán-Zamora y Sánchez-Palomino, 2011).

En relación a los ítems asociados al acceso a la institución, la permanencia durante la carrera, y el proceso de egreso y la titulación, cada ítem puede ser puntuado entre 1 (que corresponde a *totalmente en desacuerdo*) e implica una actitud reacia o indiferente a la inclusión, y 4 (que corresponde a *totalmente de acuerdo*) e implica una actitud favorecedora hacia la implementación de medidas inclusivas en la universidad en aspectos como consideraciones particulares, adaptación de contenidos, información sobre las competencias de la carrera.

A modo de resumen, se tiene que a pesar de tratarse de escasos porcentajes se observa igualmente que existe cierta reticencia hacia las adaptaciones para los estudiantes con discapacidad, lo que pone en evidencia la necesaria formación en el cambio de actitudes hacia la respuesta inclusiva, a fin de que sean conscientes de que no se trata de ventajas, sino de ajustes para generar situaciones de equidad en el acceso, permanencia, egreso y titulación de las personas con discapacidad.

Con respecto otros aspectos académicos de inclusión en la universidad, se puede destacar que, si bien los objetivos y contenidos deben ser idénticos para todos y el título alcanzado por los estudiantes debe ser garantía del conjunto de competencias para su ejercicio profesional, se deben realizar ajustes en cuanto al acceso a los contenidos y contemplar los recursos y adaptaciones pertinentes para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, sean del tipo auditivo, visual, motora, entre otros.

Igualmente ha de incidirse en el necesario cambio de actitudes ya que algunos estudiantes consideran que las personas con discapacidad, a pesar de alcanzar los mismos objetivos, no se hallan habilitados para realizar la misma actividad profesional que aquellos estudiantes sin discapacidad.

3.2.2. El papel de la Institución en la inclusión de los estudiantes con discapacidad

A continuación, se presenta el factor correspondiente a la percepción sobre el papel de la institución en la inclusión de los estudiantes con discapacidad, con todos los ítems correspondientes.

Tabla 9.

Percepción sobre el papel de la Institución en la inclusión de los estudiantes con discapacidad.

Ítems: Percepción	Puntaje (%)			
	1	2	3	4
12. Debe existir una unidad central que coordine y asesore a estudiantes con discapacidad, al profesorado implicado en su formación y al personal de administración y servicios	2.70	5.10	44.10	48.20
14. Debe informarse a los estudiantes de la existencia en sus aulas de compañeros con discapacidad	6.90	11.50	51.20	30.40

16. La institución debe poner los medios para que los estudiantes con discapacidad participen en la vida Institucional como el resto de sus compañeros	5.40	4.60	39.00	51.00
17. En la Institución deben existir grupos específicos para los estudiantes con discapacidad	15.40	29.60	35.60	19.30
18. Es necesario que la Institución firme convenios de colaboración con Asociaciones e Instituciones Públicas y/o Privadas para mejorar la atención a los estudiantes con discapacidad	4.70	6.60	44.40	44.30
19. La Institución no es el lugar más adecuado para la formación académica y profesional de los estudiantes con discapacidad	43.50	34.60	14.40	7.50
21. Debe existir una normativa específica que regule la atención a los estudiantes con discapacidad en la Institución	6.80	17.00	56.10	20.10
22. La Institución dispone de los medios para solventar cualquier tipo de adaptación en el acceso al currículum para estos estudiantes	15.60	28.90	43.60	11.90
25. Se deben incrementar los esfuerzos económicos para la atención a los estudiantes con discapacidad	4.30	9.10	51.20	35.40
31 Es necesario que la Institución desarrolle un Plan de Atención para los estudiantes con discapacidad	2.00	6.30	51.90	39.80

Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

Con respecto a la categoría Institución (Ver tabla 9), el 92.3% de los estudiantes considera que debe existir una unidad central que coordine y asesore a estudiantes con discapacidad, profesorado y personal administrativo y de servicios, y que además desearía que se informe a los estudiantes de la existencia en sus aulas de compañeros con discapacidad (81.6%)

Siguiendo esta postura, el 91.7% de estudiantes manifiesta estar de acuerdo con que la institución desarrolle un plan de atención para estudiantes con discapacidad. En

consecuencia, además el 76.2 % está de acuerdo con que exista una normativa específica que regule la atención de estudiantes con discapacidad.

El 90% de los estudiantes consideran que la institución debe poner los medios para que los estudiantes con discapacidad participen en la vida institucional como el resto de sus compañeros.

En consecuencia, el 86.6% están de acuerdo con que se deben incrementar los esfuerzos económicos para la atención de los estudiantes con discapacidad; en contraparte, el 13.4% considera que no se debe invertir en dicho aspecto.

Con respecto a firmar convenios de colaboración con asociaciones públicas y privadas para mejorar la atención de los estudiantes con discapacidad, el 88.7% manifiesta estar de acuerdo.

Si bien la mayoría (78.1%) está en desacuerdo con la afirmación de que la Institución no es el lugar más adecuado para la formación académica y profesional de los estudiantes con discapacidad, es llamativo que el 21.9% esté de acuerdo con esa aseveración.

En cuanto a que debe existir una normativa específica que regule la atención a los estudiantes con discapacidad en la Institución, el 76.2% está de acuerdo, y el 23.8% en desacuerdo. Se ha visto que, en ninguna universidad, excepto la UNA, hay un Dpto. responsable de la atención a esta población, por lo que las normativas serán muy pertinentes.

El 55.5% considera que la Institución dispone de los medios para solventar cualquier tipo de adaptación en el acceso al currículum para estos estudiantes, y casi en paridad de respuesta, 44.5% tiene postura contrapuesta, lo que indica que aún falta trabajar la inclusión o desconoce la temática.

Ambos ítems, tanto el enunciado de que se deben incrementar los esfuerzos económicos para la atención a los estudiantes con discapacidad, como que es necesario que la Institución desarrolle un Plan de Atención para los estudiantes con discapacidad, tienen similares porcentajes de respuesta favorable: 86.60% y 91.7% respectivamente.

A modo de resumen, resulta imperativo que se garanticen los derechos de todos los grupos de población sin discriminación alguna a la par que se destinen recursos financieros y esfuerzos de investigación, docencia y extensión/vinculación a estos fines (CRES, 2018).

La percepción general de los estudiantes es que la institución debe implementar las medidas necesarias para favorecer la inclusión de estudiantes con discapacidad a través de diferentes acciones, y de manera especial, mediante la creación de una unidad específica que coordine y asesore, a estudiantes, docentes y toda persona vinculada a dicha situación como funcionarios administrativos, y personal de servicio.

Se percibe la necesidad de implementar un plan y una normativa específica que regule y provea las garantías necesarias para los universitarios en situación de vulnerabilidad.

Igualmente se constata la necesidad de que las instituciones faciliten acceso, adecuen espacios y doten de recursos materiales, ayudas técnicas, recursos y adaptaciones metodológicas que respondan con realismo a las necesidades que presentan los estudiantes con discapacidad.

3.2.3. Percepción sobre el aprendizaje y la convivencia en el aula con estudiantes con discapacidad.

Tabla 10.

Percepción sobre el aprendizaje y la convivencia en el aula con estudiantes con discapacidad

Ítems: Aprendizaje en el aula	Puntaje (%)			
	1	2	3	4
3. A los estudiantes con discapacidad les cuesta más terminar una carrera	15.3	37.7	36.3	10.7
6. La existencia en las aulas de estudiantes con discapacidad dificulta el aprendizaje	51.7	33.3	10.2	4.8
7. Los objetivos y contenidos deben ser idénticos (los mismos) para todos los estudiantes	8.5	18.9	35.1	37.5
10. Se debe facilitar a estos estudiantes el acceso a los contenidos y a la evaluación según sus necesidades	3.0	8.5	43.5	45.0
23. Se debe tener con ellos más flexibilidad a la hora de exigirles la adquisición de las competencias propias de la carrera	9.9	27.5	47.0	15.6

24. La presencia en las aulas de estudiantes con discapacidad beneficia a todos	8.7	24.3	48.9	18.1
26. La presencia en las aulas de estudiantes con discapacidad produce un descenso del nivel académico generalizado	39.6	34.3	16.9	9.2

Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

Con respecto a la categoría Institución, el 92.3% de los estudiantes considera que debe existir una unidad central que coordine y asesore a estudiantes con discapacidad, profesorado y personal administrativo y de servicios, y que además desearía que se informe a los estudiantes de la existencia en sus aulas de compañeros con discapacidad (81.6%)

Siguiendo esta postura, el 91.7% de estudiantes manifiesta estar de acuerdo con que la institución desarrolle un plan de atención para estudiantes con discapacidad. En consecuencia, además el 76.2 % está de acuerdo con que exista una normativa específica que regule la atención de estudiantes con discapacidad.

El 90% de los estudiantes consideran que la institución debe poner los medios para que los estudiantes con discapacidad participen en la vida institucional como el resto de sus compañeros.

En consecuencia, el 86.6% están de acuerdo con que se deben incrementar los esfuerzos económicos para la atención de los estudiantes con discapacidad; en contraparte, el 13.4% considera que no se debe invertir en dicho aspecto.

Con respecto a firmar convenios de colaboración con asociaciones públicas y privadas para mejorar la atención de los estudiantes con discapacidad, el 88.7% manifiesta estar de acuerdo.

Si bien la mayoría (78.1%) está en desacuerdo con la afirmación de que la Institución no es el lugar más adecuado para la formación académica y profesional de los estudiantes con discapacidad, es llamativo que el 21.9% esté de acuerdo con esa aseveración.

En cuanto a que debe existir una normativa específica que regule la atención a los estudiantes con discapacidad en la Institución, el 76.2% está de acuerdo, y el 23.8% en desacuerdo. Se ha visto que, en ninguna universidad, excepto la UNA, hay un Dpto. responsable de la atención a esta población, por lo que las normativas serán muy pertinentes.

El 55.5% considera que la Institución dispone de los medios para solventar cualquier tipo de adaptación en el acceso al currículum para estos estudiantes, y casi en paridad de respuesta, 44.5% tiene postura contrapuesta, lo que indica que aún falta trabajar la inclusión o desconoce la temática.

Ambos ítems, tanto el enunciado de que se deben incrementar los esfuerzos económicos para la atención a los estudiantes con discapacidad, como que es necesario que la Institución desarrolle un Plan de Atención para los estudiantes con discapacidad, tienen similares porcentajes de respuesta favorable: 86.60% y 91.7% respectivamente.

A modo de resumen, resulta significativo que los estudiantes en general demuestran apertura a compartir aula con las personas con discapacidad, y consideran pertinente que, para estos estudiantes en particular, se realicen ciertos ajustes para facilitar el acceso a contenidos, y la evaluación, así como mayor consideración en el momento de la adquisición de las competencias.

Las adecuaciones en la Educación Superior, considerando la malla curricular, no son significativas porque deben garantizarse el logro del perfil de egreso, y de las competencias necesarias de cada asignatura. Esas adecuaciones se realizan en cuanto a la metodología, el tiempo de las evaluaciones, los materiales didácticos, entre otros, para favorecer el aprendizaje en el aula.

Este hecho, tal como se aprecia en tablas anteriores, es constatado por los propios estudiantes quienes, en general consideran que estos ajustes personalizados no producen ninguna merma ni descenso en la malla curricular.

3.2.4. Percepción de los estudiantes acerca de la presencia de estudiantes con discapacidad en el aula

Con respecto a la percepción hacia estudiantes con discapacidad, solo un 10.6% manifestó preferir no tener compañeros con discapacidad, mientras que el 89.4 % expresó no tener dicha preferencia. De igual forma, la mayoría (79.6%) manifestó que no le produce ansiedad trabajar con compañeros con discapacidad, y el 82.8% que se siente preparado para relacionarse con ellos.

Por otra parte, el 66.2% expresó no sentir compasión o pena, ni tender a ayudar en exceso a estos compañeros. A lo anterior, el 81.3% dijo estar en desacuerdo en tener dificultades

para relacionarse con estos compañeros. Un 18.7% manifestó tener alguna dificultad de relacionamiento.

El 90.8% de los estudiantes sostiene que se deben fomentar actitudes favorables, mientras que una minoría no está de acuerdo (9.2%). De la misma forma, el 92.3% está dispuesto a informarse para facilitar la permanencia de los estudiantes con discapacidad. Además, el 94.3% está de acuerdo con que exista comunicación entre compañeros como apoyo y ayuda a estudiantes con discapacidad.

Por último, el 79.6% manifiesta que la presencia en las aulas no supone problemas ni dificultades, y el 67% estuvo de acuerdo en que la presencia más bien beneficia a todos. De todas formas, es importante tener presente que el 33% estuvo en desacuerdo con que la inclusión sea beneficiosa para todos los estudiantes. (Ver tabla 11)

Tabla 11.

Porcentaje de Percepción de los estudiantes acerca de la presencia de estudiantes con discapacidad en el aula.

Ítems Percepción hacia estudiantes con discapacidad	Puntaje (%)			
	1	2	3	4
2. Prefiero no tener compañeros con discapacidad en clase	62.30	27.10	7.40	3.20
4. Me produce ansiedad trabajar con compañeros con discapacidad	39.40	40.20	17.30	3.20
5. Tengo más dificultad para relacionarme con compañeros que presentan alguna discapacidad	45.60	35.70	15.00	3.70
8. Siento pena, compasión o lástima por los estudiantes con discapacidad y tiendo a ayudarles en exceso, sin valorar sus posibilidades	28.50	37.70	22.00	11.80
9. Se deben fomentar actitudes favorables hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad	3.50	5.70	35.70	55.10
11. Estoy dispuesto a informarme para facilitar su estancia en la Institución	2.40	5.40	46.30	46.00
13. Me siento preparado para relacionarme con estudiantes con discapacidad en la institución	3.20	14.00	51.00	31.80

20. La presencia en las aulas de estudiantes con discapacidad supone problemas y dificultades	42.70	37.00	13.70	6.70
24. La presencia en las aulas de estudiantes con discapacidad beneficia a todos	8.70	24.30	48.90	18.10
26. La presencia en las aulas de estudiantes con discapacidad produce un descenso del nivel académico generalizado	39.60	34.30	16.90	9.20
32. Es necesario que exista comunicación entre compañeros como apoyo y ayuda a estudiantes con discapacidad	2.20	3.50	42.50	51.80

Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

Respecto a los ítems asociados al factor Percepción de los estudiantes acerca de la presencia de estudiantes con discapacidad en el aula, la puntuación de los mismos oscila entre 1 (que corresponde a *totalmente en desacuerdo*) e implica una actitud reacia o indiferente a la inclusión, y 4 (que corresponde a *totalmente de acuerdo*). En todos los ítems se registraron las puntuaciones mínimas y máximas posibles, demostrando diversidad de opiniones, aunque en diferentes proporciones.

Sin embargo, cabe destacar que predomina la percepción positiva de los estudiantes en general hacia la inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior, en este caso, en las universidades públicas del Paraguay, primer paso para lograr mayor desarrollo de lo que ya hace 25 años atrás proclamaba la Declaración de Salamanca, en 1994, la urgencia en una educación para todos, tengan o no necesidades educativas especiales, dentro del sistema común de educación. El desarrollo se ha dado con mayor énfasis en algunos países, y en Paraguay de forma incipiente en la Educación Superior.

A modo de resumen, se tiene una percepción positiva de los estudiantes acerca de la presencia de compañeros con discapacidad en el aula, sin que trabajar con ellos implique ansiedad, sí un sentimiento de pena, compasión o lástima y el tenderles a ayudar en exceso, sin valorar sus potencialidades, en un 33.8 % que llama igualmente la atención.

Asimismo, aunque sea bajo el porcentaje de desacuerdo (33%) en relación a los acuerdos (67%), con la afirmación de que la presencia en las aulas de estudiantes con discapacidad beneficia a todos, da la pauta de que todavía existe el prejuicio al respecto o bajo nivel de conocimiento, que puede mejorarse con una intervención eficiente y pertinente a nivel

institucional, de los docentes, de las familias, aunque ya estén en la universidad, porque desde los datos sociodemográficos, se nota cierta influencia del hecho de que hayan o no tenido compañeros con discapacidad en algún momento, para tener una percepción más favorable hacia la inclusión.

Muy de acuerdo la gran mayoría en fomentar actitudes favorables hacia la inclusión educativa, e incluso dispuestos a informarse para ayudar mejor a sus compañeros, que es una posibilidad para aumentar la inducción de los estudiantes a inicios del curso, como para sensibilizar o reforzar las actitudes positivas, de tal manera que se sientan realmente preparados para relacionarse con los compañeros y ofrecer la ayuda necesaria y pertinente, tomando en cuenta sus capacidades, por lo que la mentoría entre pares será un excelente proyecto a incorporar por las instituciones de educación superior.

3.2.5. Profesorado

Se presenta a continuación el ítem referente a la percepción de los estudiantes sobre el profesorado.

Tabla 12.

Debe existir en la Institución profesorado especializado para estos estudiantes.

Ítem 15	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	104	3.8
En desacuerdo	298	10.9
De acuerdo	1263	46
Totalmente de acuerdo	1079	39.3
Total	2744	100

Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia.

Con respecto a la pertinencia de tener profesorado especializado en temas de inclusión, para estudiantes con discapacidad, se observa que el 85.3% de los estudiantes manifiesta estar de acuerdo, en contrapartida, el porcentaje de estudiantes en contra, es del 14.7%.

La figura del docente especializado podría dar respuestas concretas de inclusividad a los estudiantes con discapacidad, ya que actualmente todavía existen barreras muy marcadas en aspectos básicos como adecuaciones curriculares, metodológicas y de material tanto para el desarrollo de contenidos cuanto para la evaluación. La media es de 3.21 que implica el gran acuerdo con la opción de contar con profesorado especializado.

En un estudio cualitativo realizado en Tailandia por Bualar (2018), sobre las barreras para la inclusión, menciona que el entorno físico no amigable del campus universitario, la falta de comprensión de los docentes, y las inconsistencias de las políticas de inclusión

educativa, limitan las oportunidades de aprendizaje y además hacen hincapié en que los docentes no conocen las necesidades educativas especiales, así como la falta de técnicas inclusivas de enseñanzas, y estrategias de adaptación.

Al margen de estas observaciones, cabe considerar la existencia de una gran diversidad en la propia discapacidad, ya se trate por discapacidades poco comunes, raras e incluso por discapacidades emergentes. Desde esta perspectiva se aboga por una actualización en formación del profesorado que le permita gestionar la docencia con mayor rigor y éxito. Tal como se señaló anteriormente, a la Comisión Técnica sobre Discapacidad, como grupo de expertos en discapacidad, les correspondería una labor de mediación e información a fin de trasladar oportunas orientaciones y directrices al profesorado directamente implicado en docencia.

Luque (2017), dentro del proyecto del Ministerio de Educación de Ecuador, trata de identificar la formación de los docentes de la Universidad Metropolitana de Guayaquil, en relación a la inclusión educativa, a fin de eliminar la exclusión dentro y fuera del sistema educativo superior. El estudio señala que, a pesar de los esfuerzos inclusivos, los docentes refieren no estar preparados para atender el tema de inclusión, por lo que debe fomentarse el desarrollo de estrategias didácticas que fomenten la participación de todos los docentes, aprendiendo de manera cooperativa, con un proyecto educativo institucional que asuma la atención a la diversidad.

López-Melero (2018), afirma que los profesores deben comprender que todo cuanto hacen en sus clases debe tener unos fundamentos epistemológicos, porque sin teoría no puede haber una buena práctica y sin práctica no puede construir nuevas teorías. Apunta a que los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas deben ser cooperativos y solidarios, siendo el aula un espacio de investigación y construcción, transformación y convivencia para dar respuesta a situaciones problemáticas de la vida cotidiana, entre el profesorado y el estudiantado, convirtiendo sus clases en comunidades de convivencia y aprendizajes y donde las diferencias humanas son consideradas un valor.

Esto coincide con otro estudio de Moriña, López-Gavira y Molina (2017), donde los estudiantes decían que el personal académico debería estar mejor formado para favorecer la inclusión educativa.

Así mismo, Martinis (2014) señala la necesidad de una transformación profunda de las prácticas, con criterios de pertinencia social, justicia e igualdad, como posibilidad de

articular en un proyecto común a los que son diferentes, reconociendo su igualdad intrínseca, que finalmente tiene que ver con un objetivo de la construcción de la autonomía de todos los sujetos.

A modo de resumen, resulta fundamental invertir en la formación docente para una mejor atención a las personas con discapacidad en las instituciones de educación superior, a fin de ser agentes de cambio que animen y ayuden a estos estudiantes a lograr el mejor perfil profesional de egreso que sea posible, acorde a las necesidades específicas de apoyo educativo que presenten.

Y esa formación continua, no implica solamente participar de un seminario o conferencia breve y general, sino capacitarse para conocer con mayor profundidad acerca de la discapacidad a fin de valorar las capacidades de sus estudiantes, aunque parezca una contradicción, ser capaces de realizar las adecuaciones curriculares necesarias, pero antes que todo, eliminar las barreras actitudinales, tener una actitud positiva hacia la inclusión, confiar en las potencialidades del estudiante, adaptar su metodología para que pueda aprender el estudiante y llegar a cumplir por lo menos con las competencias mínimas que le profile como para egresar siendo profesional de la carrera para la cual accedió, y está luchando para permanecer, a fin de lograr obtener su título, sin que la flexibilidad implique ninguna regalía.

Y en todo eso el rol del profesor lo define todo, los estudiantes en general se mirarán en ellos y se reflejará en alguna medida a través de sus actitudes, por lo que no es solo hablar de la igualdad de oportunidades, la equidad, calidad en los procesos de enseñanza aprendizaje, sino que se trata de que esas palabras se vuelvan en obras, siendo considerada la educación un bien público y derecho humano fundamental.

4. CONSIDERACIONES FINALES

4.1. Conclusiones

En base a cada uno de los objetivos, se esbozan las principales conclusiones del estudio. Con referencia al **objetivo general** se observa que la percepción de los estudiantes sobre la inclusión educativa de persona con discapacidad, es favorable, por lo que debieran de estar incluidos en las IES, con ajustes razonables, recibiendo ayuda sin sobreprotección y sin mostrar actitudes compasivas, al contrario, brindando las herramientas necesarias para su desempeño y autonomía.

Ello implica a su vez el necesario conocimiento de la discapacidad y de la persona con discapacidad a fin de gestionar sus fortalezas a través de adaptaciones y metodologías que eliminen barreras para el aprendizaje.

Un amplio conocimiento de lo que implica la discapacidad solo es posible en la medida en que se actualiza de forma permanente la formación del profesorado. Las instituciones tienen así el reto de procurar formación a fin de que pueda responder con realismo a los requerimientos que limiten el pleno desarrollo de las personas con discapacidad.

Un recurso de especial importancia en la respuesta inclusiva será la conformación de un equipo técnico central que aborda en su conjunto la diversidad en discapacidad prestando primeras orientaciones y apoyos al profesorado, personal técnico administrativo y a los propios estudiantes.

Entre las labores de difusión de la propia universidad ha de contemplarse la de informar sobre la existencia de un equipo técnico orientado hacia la atención a personas con discapacidad, así como sobre los servicios y apoyos.

Asimismo, es prioritario destinar los fondos o recursos económicos necesarios para solventar inversiones y gastos tales como adecuaciones de infraestructura, materiales adaptados, páginas web accesibles, el costo de la formación de los docentes, contratación de intérprete de Lengua de señas, entre otros recursos técnicos que eliminando barreras faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Respecto al **primer objetivo**, la percepción de los estudiantes sobre el acceso, la permanencia, el egreso y la titulación de los estudiantes con discapacidad la mayoría de los estudiantes está totalmente de acuerdo con el acceso, permanencia y titulación de los estudiantes, brindándoles los recursos necesarios para ello.

Se puede inferir que el estudiantado en general demuestra empatía al considerar que se debe facilitar el acceso, y tiene consciencia de que existen barreras que se constituyen en importantes limitaciones para los estudiantes con discapacidad, y que éstas deben minimizarse.

Con respecto a otros aspectos académicos de inclusión en la universidad, se puede destacar que, si bien los objetivos y contenidos deben ser idénticos para todos, y el título alcanzado por los estudiantes debe ser garantía del conjunto de competencias para su ejercicio profesional, deben realizarse ajustes en cuanto al acceso a los contenidos, y

contemplar los recursos y adaptaciones pertinentes para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con discapacidad.

Los ajustes y adaptaciones si bien es una tarea que directamente le corresponde al profesor, con una dedicación especial a este respecto, es una tarea en la que ha de sentirse plenamente apoyado y orientado por el equipo técnico.

En cuanto al **segundo objetivo** sobre identificar la percepción de los estudiantes sobre el papel de la Institución en la inclusión de los estudiantes con discapacidad en las Universidades Públicas de Paraguay, los mismos consideran que la institución tiene un papel preponderante en la inclusión de los estudiantes con discapacidad.

La percepción general de los estudiantes es que la institución debe implementar las medidas necesarias para favorecer la inclusión de estudiantes con discapacidad a través de diferentes acciones, y de manera especial, mediante la creación de una unidad específica que coordine y asesore, a estudiantes, docentes y toda persona vinculada a dicha situación como funcionarios administrativos, y personal de servicio.

También se percibe la necesidad de implementar un plan y una normativa específica que regule y provea las garantías necesarias para los universitarios en situación de vulnerabilidad. En la actualidad sólo una universidad, la UNA a través de UNAI desarrolla actividades que fomentan el apoyo para las personas con discapacidad, a través del Centro de Atención a Personas con Discapacidad, cuyo propósito es coordinar recursos razonables con alumnos, docentes y personal administrativo de la UNA, que permita la igualdad de acceso y oportunidades, para mejorar la capacidad de estudiar, aprender y participar en toda actividad universitaria, animando a todos los alumnos que se beneficiarían de adecuaciones de acceso (materiales en medios alternativos, consideraciones para el acceso a exámenes, etc.).

Asimismo, se cuenta con la Ley N.º 5126/13 de Educación Inclusiva que hace referencia a la aplicación en todos los niveles del sistema educativo, y el Decreto N.º 2387/14 que reglamenta esta Ley, y explícitamente en su Art. 2 menciona la aplicación en las universidades de acuerdo a su competencia, lo que no es bien asimilada por todas las instituciones de educación superior.

Siguiendo con el **tercer objetivo** que trata de especificar la percepción de los estudiantes sobre el aprendizaje y la convivencia en el aula con personas que presentan algún tipo de discapacidad, se puede afirmar que los estudiantes en general demuestran apertura a

compartir aula con las personas con discapacidad, y consideran pertinente que, para estos estudiantes en particular, se realicen ciertos ajustes para facilitar el acceso a contenidos, y la evaluación, así como mayor consideración en el momento de la adquisición de las competencias.

Aun cuando se constata amplio consenso respecto la presencia de estudiantes con discapacidad siendo considerados como compañeros de aula y estudio; igualmente, un reducido grupo de estudiantes estima que la presencia de personas con discapacidad les supone cierta merma en el currículum. Es previsible que una mayor información sobre la discapacidad pueda contribuir a eliminar falsas creencias respecto a las personas con discapacidad.

Como es sabido, las adecuaciones en la Educación Superior, considerando la malla curricular, no son significativas porque deben garantizarse el logro del perfil de egreso, y de las competencias necesarias de cada asignatura. Esas adecuaciones se realizan en cuanto a la metodología, el tiempo de las evaluaciones, los materiales didácticos, entre otros, para favorecer el aprendizaje en el aula.

En cuanto al **cuarto objetivo** de determinar la percepción de los estudiantes acerca de la presencia de estudiantes con discapacidad en el aula, la percepción de los estudiantes en general es positiva acerca de la presencia de sus compañeros con alguna discapacidad, si bien, a un pequeño porcentaje todavía le produce cierta ansiedad.

Por lo expresado anteriormente, se puede inferir que la actitud de los estudiantes en general es marcadamente positiva, demostrando apertura al proceso de inclusión, y manifestando predisposición para colaborar en el mismo. Esta actitud se constituye en un aspecto clave a la hora de presentar e implementar políticas públicas favorecedoras para este colectivo de personas con discapacidad.

De nuevo es previsible que una mayor concienciación de los estudiantes sobre la discapacidad haga desaparecer situaciones de angustia o ansiedad ante la presencia de personas con discapacidad. Esta tarea ha de llevar aparejada la adquisición de estrategias que les permitan comunicarse de forma natural con sus compañeros de estudios, estudiantes con discapacidad.

Por otra parte, la interacción en situaciones de igualdad sin ansiedad alguna dará lugar a una mayor cooperación entre iguales.

Con relación al **quinto objetivo** que considera la percepción de los estudiantes sobre la existencia de **profesores especializados**, éstos afirman que existe necesidad de formación para una mejor atención a los estudiantes con discapacidad, e igualmente a fin de proporcionar las orientaciones necesarias para personas que están a cargo de ellos.

Como cabe suponer, el profesorado ha de responder de forma individualizada y personalizada a fin de facilitar real inclusión. Esta respuesta implica, necesariamente, un conocimiento preciso de la discapacidad y de las personas con discapacidad dentro del aula. A modo de ejemplo, en ocasiones será preciso procurar recursos técnicos diversos para personas con discapacidad motora, auditiva o visual. En otras ocasiones será preciso elaborar documentación con formatos bien distintos e incluso adaptando metodologías específicas tanto la docencia cuanto para la evaluación.

Como apoyo a esta labor sin duda habrá de contar con el equipo técnico e igualmente habrá de consensuar con el propio estudiante las medidas más adecuadas a fin de llevar a cabo la enseñanza/aprendizaje de forma ajustada, libre de barreras y en modo inclusivo. Un importante hito en este empeño será la creación de materiales inclusivos guiados por el diseño universal.

En cuanto a establecer las diferencias en las puntuaciones de los factores en estudio de acuerdo a agrupaciones como el género y el hecho de que hayan tenido o no compañeros con discapacidad, se han encontrado diferencias en los factores de profesorado, aprendizaje y percepción, teniendo en cuenta el género del estudiante.

Y otro resultado muy importante para resaltar es que la percepción de los estudiantes varía teniendo en cuenta si ellos han compartido con un compañero con discapacidad o no, y en los demás factores no se observan diferencias teniendo en cuenta la experiencia de haber tenido compañero con discapacidad.

Con respecto a facilitar el acceso de los estudiantes con discapacidad a la institución, la mayoría de los estudiantes están de acuerdo, consideran que los objetivos y contenidos deben ser idénticos para todos, aunque algunos se manifiestan en contra de dicho proceso de adaptación y consideran que los contenidos y objetivos de dichos estudiantes deben ser distintos. Sin embargo, en el momento de cuestionar si se debe ser flexible para exigirles la adquisición de las competencias propias de la carrera, existe una amplia dispersión, lo que indica que, a la hora de egresar, deben tener el perfil de egreso, las

competencias mínimas que se precisa de cada graduado de la universidad, pues el título que alcanzan debe ser garantía de las competencias logradas para su ejercicio profesional. Están de acuerdo con que las pruebas de acceso deben contemplar los recursos y adaptaciones necesarias para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, destacando que todos los estudiantes deben de conocer las competencias que se exigirán en cada carrera antes de formalizar su matrícula. Cabe resaltar cómo la solidaridad manifestada inicialmente por los estudiantes en general se ve confrontada a intereses y campos laborales que se marca en la sociedad y es competitiva, salvo el Concurso público de Oposición que realiza la Secretaría de Función Pública, exclusivamente para las Personas con discapacidad, cubriendo así el 5% mínimo, acorde a la Ley vigente.

5. LISTA DE REFERENCIAS (IDEAL AL MENOS 20 FUENTES CITADAS)

- Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Londres: Routledge.
- Armstrong, F., Armstrong, D. and Barton, L. (2016). *Inclusive education*. New York: Routledge
- ANEAES (2014). Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. *Modelo Nacional de Acreditación de la Educación Superior Parte 5: Criterios de calidad para la carrera de administración*. Aprobado por Resolución N.º 144 de la Presidencia del Consejo Directivo en fecha 03 de setiembre de 2014.
- ANEAES (2018). Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. *Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Mecanismo de Evaluación y Acreditación de Carreras de Grado*. Asunción: ANEAES.
- ANEAES, (2018). Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. *Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Mecanismo de Evaluación y Acreditación de Carreras de Grado. Guía de Autoevaluación*. Asunción: ANEAES
- Armstrong, F., Armstrong, D. y Barton, L. (2016). *Inclusive Education. Policy, Contexts and Comparative Perspectives*. New York: Routledge

- Bagnato, M.J. (2017). La inclusión educativa en la enseñanza superior: retos y demandas. *Educar em Revista, Curitiba, Brasil*, n. especial 3, 115-26. DOI: 10.1590/0104-4060.51050
- Biewer, G., Buchner, T., Shevlin, M., Smyth, F., Šiška, J., Káňová, Š., ... y Díaz, S. (2015). Pathways to inclusion in European higher education systems. *ALTER-European Journal of Disability Research/Revue Européenne de Recherche sur le Handicap*, 9(4), 278-289.
- Borregón, S. y Giménez, S. (2017). *Inclusión y sistema educativo. Orientaciones prácticas*. Madrid: CEPE.
- Bualar, T. (2018). Barriers to inclusive higher education in Thailand: voices of blind students. *Asia Pacific Education Review*, 19(4), 469-477.
- Cameron, D. L. (2017). Teacher preparation for inclusion in Norway: a study of beliefs, skills, and intended practices. *International Journal of Inclusive Education*, 21(10), 1028-1044. DOI: 10.1080/13603116.2017.1326177
- Congreso de la Nación Paraguaya (2004). *Ley 2479 del 30 de setiembre de 2004, que establece la obligatoriedad de la incorporación de Personas con discapacidad en las instituciones públicas*. Asunción: Congreso de la Nación Paraguaya.
- Congreso de la Nación Paraguaya (2007). *Ley 3365, de 25 de octubre de 2007, por la que se exonera a las personas con Discapacidad Visual del pago del pasaje en el transporte terrestre, y se sanciona sus infracciones*. Asunción: Congreso de la Nación Paraguaya.
- Congreso de la Nación Paraguaya (2008). *Ley 3585, del 3 de julio de 2008, que modifica los artículos 1, 4, y 6 de la Ley 2479/04, por la que se establece la obligatoriedad de la incorporación de personas con discapacidad en las instituciones públicas*. Asunción: Congreso de la Nación Paraguaya.
- Congreso de la Nación Paraguaya (2011). *Ley 4336, de 17 de mayo de 2011, que expresa la Obligatoriedad del Lenguaje de Señas en los informativos y noticieros de los medios de comunicación audiovisuales*. Asunción: Congreso de la Nación Paraguaya.
- Congreso de la Nación Paraguaya (2012). *Ley 4616, de 19 de abril de 2012, de reserva de lugares preferenciales para las personas con discapacidad física o motriz*. Asunción: Congreso de la Nación Paraguaya.

- Congreso de la Nación Paraguaya (2012). *Ley 4720, de 14 de agosto de 2012, por la que se crea la Secretaría Nacional por los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad*. Paraguay. Asunción: Congreso de la Nación Paraguaya.
- Congreso de la Nación Paraguaya (2013). *Ley 4934, de 6 de mayo de 2013, sobre Accesibilidad al medio físico para las personas con discapacidad*.
- Congreso de la Nación Paraguaya (2013). *Ley 4995, de 9 de mayo de 2013, de Educación Superior*. Asunción: Congreso de la Nación Paraguaya.
- Congreso de la Nación Paraguaya (2013) *Ley 5136, de 5 de diciembre de 2013, sobre Educación Inclusiva*. Asunción: Congreso de la Nación Paraguaya.
- Congreso de la Nación Paraguaya (2013). *Ley 5362, de 6 de noviembre de 2013, que aprueba el Tratado de Marrakech para facilitar el acceso a las obras publicadas a las personas ciegas, con discapacidad visual o con otras dificultades para acceder al texto impreso*. Asunción: Congreso de la Nación Paraguaya.
- Convención Nacional Constituyente (1992). *Constitución Nacional*, del 17 de junio de 1992. Asunción: Convención Nacional Constituyente.
- Declaración de la CRES 2018*. Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
- Decreto 1098/1998, de la supresión de barreras arquitectónicas y promoción de la accesibilidad para personas con discapacidad física y sensorial y personas mayores*. Recuperado de http://www2.una.py/unai/index.php?option=com_content&view=article&id=126&Itemid=27
- Díaz, E. (2015). *El acceso a la condición de ciudadanía de las personas con discapacidad: el caso de España*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España. Recuperado de: <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/5138>
- Gill, M. (2014), Políticas de inclusión en la educación superior: prácticas y actores en Argentina. Panel llevado a cabo en el Congreso Democratización de la educación superior, una mirada desde el MERCOSUR: a cuatrocientos años de la universidad de la región. Córdoba, Argentina.
- Giménez, S. (2015). Delineamiento de Políticas de Educación Inclusiva en Educación Superior en el Paraguay. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión*,

- Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1(1), 121-131. Recuperado de: <http://riai.jimdo.com/>
- Giménez, S. (2017). Inclusión de personas con discapacidad auditiva en Educación Superior en Paraguay. *Revista Magister* 29 (2), 9-14. DOI: <https://doi.org/10.17811/msg.29.2.2017>
- Guzmán-Zamora, J. y Sánchez-Palomino, A. (Coord.) (2011) *Informe de Investigación. Crear una Unidad de Asesoramiento y Orientación Educativa y Profesional dirigida a los Estudiantes con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior del Estado de Tlaxcala* (México). Investigación financiada por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo. AECID. Código A2/037765/11
- López-Melero, M. (2018). *Fundamentos y Prácticas Inclusivas en el Proyecto Roma*. Madrid: Morata.
- Luque, D. J., Hernández, R. y Luque, M. J. (2016). Aspectos psicoeducativos en la evaluación del alumnado con altas capacidades intelectuales: análisis de un caso. *Revista Summa Psicológica, UST*,13(1), 77-88.
- Luque, M.P. (2017). Educación inclusiva. Experiencias docentes en la Universidad Metropolitana de Guayaquil. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(1) 45-58.
- Martinis, P. (2014). *Democratización de la educación superior en Uruguay. Actores y prácticas de inclusión en la Universidad de la República*. Panel llevado a cabo en el Congreso Democratización de la educación superior, una mirada desde el MERCOSUR: a cuatrocientos años de la universidad de la región. Córdoba, Argentina.
- Ministerio de Educación y Cultura (2016). *Orientaciones para la Atención a las Personas con Discapacidad y Necesidades Específicas de Apoyo Educativo en la Educación Superior*. Asunción, Paraguay: Dirección General de Universidades e Institutos Superiores, MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura (2014). *Decreto 2387/2014, de 22 de diciembre, por el cual se reglamenta la ley 5136/13 "De Educación Inclusiva"*. Recuperado de: http://www.sipi.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sipi_normativa/decreto_2837-14_reglamento_ley_de_educacion_inclusiva_-5136-13_paraguay.pdf

- Moneo, B. y Anaut, S. (2017). Inclusión del alumnado con discapacidad en los estudios superiores. Ideas y actitudes del colectivo estudiantil. *Revista Española de Discapacidad*, 5 (2), 129-148.
- DOI: <https://doi.org/10.5569/2340-5104.05.02>
- Moriña, A., López-Gavira, R. y Molina, V.M. (2017). What if we could Imagine an Ideal University? Narratives by Students with Disabilities., *International Journal of Disability, Development and Education*, 64(4), 353-367, DOI: 10.1080/1034912X.2016.1228856
- Mutanga, O. (2018). Inclusion of Students with Disabilities in South African Higher Education. *International Journal of Disability, Development and Education*, 65 (2), 229-242, DOI: 10.1080/1034912X.2017.1368460
- Organización de los Estados Americanos (1999). *Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad*. Guatemala. Recuperado de:
<http://repositorio.dpe.gob.ec/handle/39000/611>
- Ortiz, L., y Saldívar, A. (2011). Caracterización de la Investigación. En Guzmán-Zamora, J. y Sánchez-Palomino, A. (Coord.) (2011) *Informe de Investigación. Crear una Unidad de Asesoramiento y Orientación Educativa y Profesional dirigida a los Estudiantes con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior del Estado de Tlaxcala (México)*, 79-104. Tlaxcala: Universidad Autónoma de Tlaxcala. Investigación financiada por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo. AECID. Código A2/037765/11
- Payá, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina. Propuestas, realidades y retos de futuro. *Revista de Educación Inclusiva-RE*. 3(2), 125-142.
- Sánchez-Palomino, A., Bernal, C., Carrión, J., Granados, J., Ortiz, L. et. al. (Edit) (2010). *Educación especial y mundo digital*. Almería: Editorial Universidad de Almería.
- Sánchez-Palomino, A. (Coord.) (2009). *Integración Educativa y Social de Estudiantes con Discapacidad en la Universidad de Almería*. Almería: Universidad de Almería.
- Santos, E., Goncalves, M., Ramos, I., Castro, L., y Lomeo, R. (2015). *Inclusão no ensino superior: Perceções dos estudantes com Necessidades Educativas Especiais sobre o ingresso á universidade*. *Revista Portuguesa de Educacao*,

(2), 251. Recuperado de:

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,sso&db=edssci&AN=edssci.S0871.91872015000200013&lang=es&site=eds-live>

Secretaría Nacional por los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad. (2014).

Resumen del Documento “Aproximación a la realidad de las Personas con Discapacidad”, Asunción: SENADIS, con apoyo técnico de las Naciones Unidas, Derechos Humanos - Paraguay.

Ule, M. (2017). Identity challenges and social experiences of higher education students with disabilities in Slovenia. *Disability & Society*, 32(10), 1592-1607, DOI: 10.1080/09687599.2017.1367646

UNESCO (2008). *Educación Inclusiva: el Camino hacia el Futuro*. Conferencia Internacional sobre Educación. 48a. reunión. Informe Final. Ginebra: UNESCO

Universidad Nacional de Asunción – UNAi. *Centro de Atención Virtual para el Asesoramiento e Inclusión para las Personas con Discapacidad*. Recuperado de: http://www2.una.py/unai/index.php?option=com_content&view=article&id=186&Itemid=28

Urrutia, M., Barrios A., Gutiérrez, M., y Mayorga, M. (2014). Métodos óptimos para determinar validez de contenido. *Educación Médica Superior*, 28(3), 547-558. Recuperado de:

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412014000300014&lng=es&tlng=es.

Varfolomeeva, Z. (2017). Russian students' attitude towards the inclusion of students with special educational needs into the university educational process. *Man in India*, 97(16), 253-261.