

HACIA UNA INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE. UNA MIRADA DESDE LA DIVERSIDAD⁸⁴

TOWARDS INCLUSION IN HIGHER EDUCATION IN CHILE. A LOOK FROM DIVERSITY

Jacqueline Páez Herrera⁸⁵

Juan Hurtado Almonacid⁸⁶

Catalina Sobarzo Yáñez⁸⁷

Grissel Rolle Cáceres⁸⁸

Karla Hernández Pérez⁸⁹

Jorge Gálvez Carvajal⁹⁰

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.⁹¹

⁸⁴ Derivado del proyecto de investigación: Hacia una inclusión en educación superior en Chile. Una mirada desde la diversidad.

⁸⁵ Grupo de Investigación Efidac, Escuela de Educación Física, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, docente, correo electrónico: jacqueline.paez@pucv.cl

⁸⁶ Grupo de Investigación Efidac, Escuela de Educación Física, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, docente, correo electrónico: juan.hurtado@pucv.cl

⁸⁷ Grupo de Investigación Efidac, Escuela de Educación Física, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, correo electrónico: catalina.sobarzo.y@mail.pucv.cl

⁸⁸ Exercise and Rehabilitation Sciences Institute, School of Occupational Therapy, Faculty of Rehabilitation Sciences, Universidad Andres Bello, Santiago, 7591538, Chile; grissel.rolle@unab.cl

⁸⁹ Carrera de Terapia Ocupacional, Escuela de Ciencias de la Salud, Universidad Viña del Mar (Jefa de Carrera), karla.hernandez@uvm.cl

⁹⁰ Escuela de Educación Física, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, docente, correo electrónico: jorge.galvez@pucv.cl

⁹¹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org



HACIA UNA INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE. UNA MIRADA DESDE LA DIVERSIDAD⁹²

Jacqueline Páez Herrera⁹³, Juan Hurtado Almonacid⁹⁴, Catalina Sobarzo Yáñez⁹⁵, Grissel Rolle Cáceres⁹⁶, Karla Hernández Pérez⁹⁷, Jorge Gálvez Carvajal⁹⁸

RESUMEN

La inclusión educativa ha sido reconocida internacionalmente como un espacio que apunta a derribar barreras, fomentar la participación, así como también asegurar aprendizajes de calidad para el estudiantado. En Educación Superior, su rol es esencial, pues al derribar barreras y abordar las limitaciones, existen mayores posibilidades para avanzar en términos de igualdad. La evidencia indica que la inclusión en el nivel terciario debe ser abordada como un proceso, así como también un espacio que considere a diversos grupos que han sido marginados, de este modo es crucial avanzar en términos de consideración a la diversidad que promueva a la vez una inclusión social e integral de los individuos. Finalmente es posible concluir, que, si bien se ha avanzado en acciones y programas que promueven la inclusión, también es necesario abordar espacios que consideren a toda la comunidad educativa en las universidades, de tal modo modificar las prácticas, creencias, políticas y en definitiva la cultura, es fundamental para promover la inclusión.

⁹² Derivado del proyecto de investigación: Hacia una inclusión en educación superior en Chile. Una mirada desde la diversidad

⁹³ Grupo de Investigación Efidac, Escuela de Educación Física, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, docente, correo electrónico: jacqueline.paez@pucv.cl

⁹⁴ Grupo de Investigación Efidac, Escuela de Educación Física, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, docente, correo electrónico: juan.hurtado@pucv.cl

⁹⁵ Grupo de Investigación Efidac, Escuela de Educación Física, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, correo electrónico: catalina.sobarzo.y@mail.pucv.cl

⁹⁶ Exercise and Rehabilitation Sciences Institute, School of Occupational Therapy, Faculty of Rehabilitation Sciences, Universidad Andres Bello, Santiago, 7591538, Chile; grissel.rolle@unab.cl

⁹⁷ Carrera de Terapia Ocupacional, Escuela de Ciencias de la Salud, Universidad Viña del Mar (jefa de Carrera), karla.hernandez@uvm.cl

⁹⁸ Escuela de Educación Física, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, docente, correo electrónico: jorge.galvez@pucv.cl



ABSTRACT

Educational inclusion has been internationally recognized as a space that aims to break down barriers, encourage participation, as well as ensure quality learning for all students. In Higher Education, its role is essential, since by breaking down barriers and addressing limitations, there are greater possibilities to advance in terms of equality. Evidence indicates that inclusion in Higher Education must be approached as a process, as well as a space that considers diverse groups that have been marginalized, thus it is crucial to advance in terms of consideration of diversity that promotes both social and comprehensive inclusion of individuals. Finally, it is possible to conclude that although progress has been made in actions and programs that promote inclusion, it is also necessary to address spaces that consider the entire educational community in universities, so as to modify practices, beliefs, policies and ultimately the culture, is essential to promote inclusion.

PALABRAS CLAVE: Inclusión, Inclusión Educativa, Educación Superior, Diversidad, Desigualdad.

Keywords: Inclusion, Educational Inclusion, Higher Education, Diversity, Inequality.



INTRODUCCIÓN

Actualmente, la inclusión se considera un factor relevante para derribar barreras de exclusión, fomentar la participación y los aprendizajes de todas y todos. Incluso, en la actualidad, a nivel internacional se ha definido como un derecho humano que los países a nivel internacional se han comprometido a asegurar (Ainscow & Weisner, 2014). Asimismo, para Castillo (2021), indica que la inclusión consiste más bien en reconocer la normalidad especial de todos los individuos, aceptar la diferencia y valorar las particularidades de cada uno, en un clima de aprecio mutuo. De igual forma es importante señalar que un desarrollo inclusivo en la sociedad, en un sentido amplio, está relacionado con cuestionar de forma permanente la discriminación hacia las mujeres, las personas en situación de discapacidad, los pueblos indígenas, minorías étnicas, refugiados, grupos desplazados, así como también aquellas personas en situación de vulnerabilidad (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2017).

En educación, Leixá & Ríos (2020), señalan que es un camino que está destinado a dar respuesta a la diversidad del estudiantado, sin embargo, para avanzar en ella se requiere de un cambio y reestructuración de las concepciones políticas y educativas que permitan garantizar una formación del más alto nivel. Sumado a esto, indican que los sistemas educativos se encuentran fuertemente tensionados por los procesos sociales que circundan y son parte de las comunidades educativas, las cuales a su vez exigen cada vez más respuestas concretas y contextualizadas a los desafíos que presenta la inclusión (Gelber y Treviño, 2019). Las instituciones educativas se han convertido cada vez más, en espacios altamente diversos y complejos para llevar adelante aquellas acciones propias de la enseñanza y el aprendizaje. Este escenario es un desafío para las comunidades educativas y sus integrantes, en la tarea de lograr que todos y cada uno de sus estudiantes aprendan (San Martín et al., 2017).

Asimismo, la inclusión debe ser reconocida y valorada, desde la diversidad. Del mismo modo, se hace indispensable buscar la manera más adecuada para propiciar espacios en el que los procesos de aprendizaje impliquen la participación de todos y todas, buscando otorgar oportunidades que sean oportunas y efectivas (MINEDUC, 2017).



Por otro lado, la inclusión educativa también es definida como una búsqueda constante de respuestas que sean efectivas, que contribuyan con la eliminación de barreras, la estimulación de la participación y el logro del estudiantado en su totalidad (Booth y Ainscow, 2015; UNESCO, 2016).

Actualmente, la Agenda 2030 de la UNESCO por medio de los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (en adelante ODS) sustenta su quehacer en los principios de inclusión y equidad, como fundamento para una educación y aprendizajes de calidad. Incluso a través del ODS n°4 indican que es imperioso que las instalaciones educativas, deben considerar las necesidades de las personas en situación de discapacidad, así como también aquellas diferencias de género, de tal modo de ofrecer entornos de aprendizaje que sean inclusivos, así como también seguros.

En tanto Márquez et al. (2021), indican que el ODS n°4 ha trazado un nuevo horizonte para las instituciones universitarias, comprometiéndoles a ofrecer una educación que sea inclusiva, equitativa y de calidad. Avanzar en este requerimiento constituye la reconfiguración a nivel cultural, político y de las propias prácticas universitarias, en base a la equidad, justicia social e inclusión (Gibson, 2015; Shah et al., 2016). Situación que coincide con lo expuesto por Espinoza y González (2010) quienes señalaron que este nivel educativo, debe ser concebido como un bien público, social, un derecho humano, universal, así como también un deber del Estado; que promueva ampliamente el ingreso de todos y todas a la educación superior, avanzando en cobertura social con calidad, equidad y compromiso con todos y todas, independiente de su origen.

De esta manera es fundamental que se propicien las oportunidades para promover el egreso de los y las estudiantes, así como también facilitar el acceso y el rendimiento académico de todos y todas. Para esto es fundamental remover aquellas barreras que imposibilitan la participación en diferentes ámbitos (Araneda et al., 2022). Esto cobra un alto sentido, ya que existe evidencia que indica que en la última década la ampliación y diversidad de la matrícula en Educación Superior, no garantiza un cumplimiento exitoso de la formación profesional. Esta situación se acentúa cuando los y las estudiantes provienen de aquellos grupos con mayor riesgo de exclusión, producto de condiciones sociales, económicas y/o culturales; son justamente estos grupos quienes además declaran un escaso apoyo, tanto de



sus profesores como de las instituciones de las cuales son parte (SIES, 2015; Herrera et al., 2016).

En suma, el objetivo de este capítulo es describir el rol que posee la Educación Superior en la promoción de la inclusión y equidad en Chile. Para esto se llevará adelante una metodología de revisión documental – narrativa, basada en la búsqueda de artículos científicos e informes ministeriales en bases de datos Scielo, Scopus y Wos, a partir de los cuales se presentarán los principales resultados que dan el corpus al desarrollo del capítulo.

DESARROLLO

UNA CONCEPTUALIZACIÓN SOBRE INCLUSIÓN

Para Ainscow y Echeita (2010) la inclusión educativa se sustenta en cuatro pilares que favorecen la comprensión del concepto, y desde luego su aplicación. El primero de ellos hace alusión a comprender que la inclusión educativa es un proceso, por lo cual es fundamental que las comunidades educativas avancen en convivir con la diversidad y la diferencia, así como también conocerla para favorecer, tanto la enseñanza como la adquisición de los aprendizajes.

En segundo lugar, afirman que la inclusión debe alcanzar la presencia, participación y éxito del estudiantado en su totalidad, es decir no solo basta con saber quiénes son aquellos estudiantes diversos, y qué los hace diversos, sino que también incorporar sus puntos de vista, para promover espacios que les permitan alcanzar los aprendizajes esperados. Del mismo modo, indican que es imperioso identificar las barreras (ya sean creencias y/o actitudes sobre la inclusión), así como también alcanzar su eliminación, puesto que al contar con esta información también, es más fácil diseñar e implementar acciones que las aborden con mayor pertinencia. Finalmente, los autores antes señalados, indican que la inclusión, coloca el acento en aquellos grupos que se encuentran en riesgo de marginación, exclusión y riesgo académico.



A partir de lo anterior, se hace necesario visibilizar y concertar que la inclusión no es exclusiva de aquellas personas en situación de discapacidad, como se ha considerado durante mucho tiempo al interior de las universidades, sino que también comprende aquellos que pertenecen a grupos que históricamente han sido marginados, ya sea por cultura, etnia, situación socioeconómica, identidad de género u orientación sexual.

INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE

A partir de lo anterior, el contexto de Educación Superior ya sea a nivel nacional e internacional es altamente propenso a generar espacios de exclusión. En Chile uno de los principales motivos se debe a la diversificación de la matrícula que ha sufrido la Educación Superior en la última década. Esta situación se acentúa cuando los y las estudiantes provienen de aquellos grupos con mayor riesgo de exclusión, producto de condiciones sociales, económicas y/o culturales; son justamente estos grupos quienes además declaran un escaso apoyo, tanto de sus profesores como de las instituciones de las cuales son parte (SIES, 2015; Herrera et al., 2016). Este escenario se ha modificado, incluso Araneda et al., (2022) plantean que ya al año 2017 la matrícula de estudiantes pertenecientes a la Educación Superior alcanzó 1.177.292 estudiantes, y al año 2021 existió una variación del 2,3%, haciendo aún más diversa la población estudiantil, con una matrícula de 1.204.41 estudiantes. Esto refuerza la idea que la sociedad chilena se caracteriza por la desigualdad debido a la existencia de sistema fuertemente estratificado en clases sociales. Un estudiante que completa la educación Superior tiene una renta promedio de 122% superior a un estudiante que termina solo la enseñanza secundaria (Ferreira et al. 2017). Es así como la Educación Superior se concibe como un vector de movilidad económica, personal y social.

Para Marchesi & Martín, (2014), esta diversificación de la matrícula y características del estudiantado coloca en evidencia la calidad educativa en el sistema universitario, situación que se acentúa en el caso chileno, dado que no existe articulación entre la normativa, los procesos de enseñanza y aprendizaje, y los principios de excelencia y equidad. Para Gavira & Mariña (2015), esto trae como consecuencia que las barreras de inclusión en la Educación Superior tienden a sobrepasar los apoyos que se presentan en cada las instituciones.



En este contexto es indispensable que la Educación Superior reconozca la diversidad del estudiantado, se preocupe por propiciar espacios educativos que favorezcan el aprendizaje de todo el estudiantado, a su vez pueda derribar las barreras que sitúen a algunos grupos en desventaja, o incluso limitar oportunidades para su desarrollo. La diversidad debe ser abordada desde una posición global, sistémica y particular, considerando las realidades sociales propias de los contextos en los cuales se desenvuelven los individuos, considerando incluso su dinamismo y complejidad.

Es así como en el contexto chileno a través de la LGE (Ley General de Educación 21.091), en su artículo n°1 afirma que la Educación Superior “debe estar al alcance de todas las personas, de acuerdo a sus capacidades y méritos, sin discriminaciones arbitrarias, para que puedan desarrollar sus talentos”, en ella también se declara como principio la Inclusión la cual debe velar por la eliminación y prohibición de todas las formas de discriminación arbitraria.

La incorporación de los principios de equidad e inclusión en la política educativa implica:

- Valorar la presencia, la participación y los logros de todo el estudiantado, independiente de sus características y contextos.
- Reconocer los beneficios de la diversidad del estudiantado, valorando las diferencias y aprendiendo de ellas.
- Recopilar y evaluar evidencia sobre las barreras al acceso a la educación, la participación y los logros alcanzados, con especial énfasis al estudiantado que está más propenso al fracaso, la marginación o la exclusión.
- Comprender que los sistemas educativos más que son inclusivos y altamente equitativos, poseen un mayor potencial para promover la igualdad de género, reducir las desigualdades, desarrollar las capacidades de los docentes, del propio sistema, así como también fomentar los entornos de aprendizaje de apoyo.
- Movilizar a los principales actores del sistema educativa, incorporando condiciones para un aprendizaje inclusivo, con un amplio sentido de equidad.
- Incorporar cambios de forma eficaz y supervisar su impacto, reconociendo que el logro de la inclusión y de la equidad se alcanza de forma continua y sistemática, y no a partir de un esfuerzo único.



A la luz de los antecedentes señalados anteriormente, queda en evidencia que la Educación Superior posee un rol fundamental en los procesos de inclusión, a partir de la incorporación de espacios de aprendizaje que promuevan, garanticen y ofrezcan a oportunidades de desarrollo para aquellos grupos que poseen un mayor potencial para ser excluidos. Es imperioso que, por tanto, que las Universidad en Chile, a raíz de la diversificación de la matrícula, se hagan responsables de promover prácticas y políticas inclusivas que aborden y respeten la diversidad de sus estudiantes. En donde el reconocimiento, constituye una condición básica para modificar la visualización que se posee del otro u otra, buscando la aceptación de los demás en su singularidad. Una universidad inclusiva avanza en la promoción de la ciudadanía y la democracia, únicamente a través del diálogo.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Para el desarrollo de una Educación Superior que sea inclusiva se debe lograr un entendimiento común respecto de la inclusión; lo que resulta problemático. En Chile, la inclusión se ha entendido como integración con foco en el acceso a instituciones educativas; sin garantizar todos los procesos inclusivos, esto es, acceso, permanencia, promoción, calidad de los aprendizajes y participación (Booth y Ainscow, 2015). A su vez la inclusión se ha entendido como déficit, es decir como la incorporación a la educación de estudiantes con habilidades cognitivas diferentes; sin comprender que en Chile también se discrimina a estudiantes por género, etnia, religión, nacionalidad, clase social, entre otras. Es decir, la inclusión es un proceso que implica una reflexión más profunda y la construcción de un sentido transversal en la Universidad (Castillo, 2021).

Para Moya (2021) resulta indispensable que las universidades avancen en la promoción de una cultura inclusiva que involucre fuertemente a los profesores universitarios. Ante esto Valenzuela & Yáñez (2022), señalan que los cambios deben ser estructurales a nivel de organización de planes de estudios, así como también de las estrategias de enseñanza



que se implementan, con el propósito de favorecer una inclusión efectiva en clases convencionales.

Asimismo, la UNESCO (2021), reconoce que dentro de los elementos claves para avanzar en inclusión educativa, se consideran tanto los docentes como las propias instituciones educativas, así como también los y las estudiantes. Estos últimos juegan un rol fundamental en la implementación de prácticas inclusivas que se dan al interior de la Universidad, dado que una cultura inclusiva se alcanza, cuando existe un cambio de actitudes y prácticas de la comunidad universitaria, que involucran el diálogo y ejercicios ciudadanos de todos y todas (Brito et al., 2019). A su vez Ramírez y Maturana (2018), indican que el estudiantado universitario, se aculturice, es decir desaprendan prácticas adquiridas a lo largo de su trayectoria educativa, desarrollen nuevas estrategias de pensamiento y planificación, así como también las prácticas sociales; elementos que contribuirán con una mejor inserción en la vida universitaria, tanto propia como de sus compañeros y compañeras en situación de exclusión.

En esta línea Gutierrez y San Martín (2020), quienes indagaron sobre aquellas prácticas inclusivas en Universidades, identificaron las “barreras actitudinales” tanto de docentes como de estudiantes, como una de las limitantes más potentes para promover la inclusión en las aulas universitarias. Dentro de esta barrera, las expectativas de los docentes, las prácticas pedagógicas tradicionales y lenguaje poco inclusivo, se identificaron como aquellas acciones que obstaculizan el respeto hacia la diversidad en Educación Superior. Asimismo, señalaron que el poco interés por participar de espacios de capacitación docente en estas materias también constituye una barrera para la exclusión.

No obstante, a lo anterior, Becerra, (2021) quien indagó sobre las características de las Universidades en el siglo XXI, evidenció que uno de los motivos para que los académicos y académicas se posicionen como una de las barreras en temas de inclusión, es el contexto en el cual fueron educados, acentuando con esto las brechas generacionales existentes.

En tanto Brito et al., (2019), indican que, a pesar del contexto descrito en párrafos anteriores, las universidad han avanzado en materias de desigualdad, implementando acciones y mecanismos que permiten avanzar en inclusión. De este modo se han abierto



carreras que consideran las características del ámbito laboral, se han revisado los estándares de ingreso, se han generado becas y programas de ayudas institucionales, se ha implementado programas propedéuticos, tutorías entre pares, programas de atención a la discapacidad, y en algunos casos programas para estudiantes migrantes. Sin embargo, aún es necesario romper la desigualdad y promover aún más espacios de diversidad cultural.

A partir de lo descrito anteriormente, es posible concluir que la Educación Superior, y específicamente las Universidades, poseen un rol fundamental en torno a la inclusión, del mismo modo es fundamental comprender que la inclusión no es exclusiva de la discapacidad, sino que también es prioritario atender y promover espacios inclusivos para aquellos grupos diversos y que constantemente han sido marginados. De esta forma, las comunidades universitarias juegan un rol esencial, sobre todo estudiantes y académicos. Finalmente es necesario indicar que si bien se han implementado acciones que favorecen la inclusión en la educación terciaria, es necesario abordar la problemática desde una arista social, que implique comprender la diversidad desde una mirada sistémica e integral. Mirando la Inclusión desde la diversidad, atendiendo dimensiones culturales, políticas y prácticas, en toda la trayectoria formativa, buscando derribar las diferentes barreras desde el contexto, ya sean aquellas tipo físicas, de acceso al currículo y así como también aquellas de tipo actitudinal.



REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ainscow, M., & Weiner, S. (2014). From exclusion to inclusion. A review of international literature on ways of responding to students with special educational needs in schools. *Enclave pedagógica, 13*, 13-30.
- Becerra, C. (2021). Universidad del siglo XXI y la inclusión de la diversidad contemporánea en un enfoque intercultural. *REXE, 20(3)*, 75-93. doi.org/10.21703/rexe.20212043becerra4
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.* (3a Edición ed.). España: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Brito, S., Porra, L. y Ochoa L. (2019). Inclusión Social/Educativa, en Clave de Educación Superior *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 2019, 13(2)*, 157-172 <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200157>
- Castellanos, A. y Quintana, P. (2019). La inclusión laboral de personas en condición de discapacidad. *Espiraes Revista Multidisciplinaria de investigación, 3(30)*, 76-86. DOI: <https://doi.org/10.31876/er.v3i30>
- Castillo, P. (2021). Inclusión educativa en la formación docente en Chile: tensiones y perspectivas de cambio, *Revista de estudios y experiencias en Educación REXE, 20(43)*, 359-375. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212043castillo19>
- Castro, L., Antonio Casas, J., Sánchez, S., Vallejos, V. y Zúñiga, D. (2016). Percepción de la calidad de vida en personas con discapacidad y su relación con la educación. *Estudios Pedagógicos (Valdivia), 42(2)*, 39-49. DOI:10.4067/s0718-7052016000200000
- Comisión Nacional de Acreditación. (2022). Criterios y estándares de calidad para la Acreditación Institucional del Subsistema Universitario.
- Cornejo, J. (2019). Inclusión educativa desde la óptica de los académicos responsables de la formación de profesores de la Universidad Católica del Maule – Chile. *Educación, 28(55)*, 27-58. doi.org/10.18800/educacion.201902.002
- División de Educación Superior. (2017). Bases para la construcción de una política inclusiva en educación superior. MINEDUC.
- Gavira, R. y Moriña, A., Hidden voices in higher education: inclusive policies and practices in social science and law classrooms, *International Journal of Inclusive Education: 19(4)*, 365-378 (2015)
- Gelber, D. & Treviño, E. (2019). Del dicho al hecho: creencias y prácticas inclusivas en establecimientos y aulas escolares en Santiago. *Perspectiva Educacional, 58(3)*, 73-101. Doi.10.4151/07189729-Vol.58-Iss.3-Art.967



- Gutierrez, Y y San Martín. (2020). Acciones para la implementación de procesos inclusivos en instituciones de Educación Superior. *Revista de Calidad en Educación*, 53, 284-320.
- Herrera, C., Pérez, C., y Echeita, G. (2016). Teorías implícitas y prácticas de enseñanza que promueven la inclusión educativa en la universidad. Instrumentos y antecedentes para la reflexión y discusión. *Formación Universitaria*, 9(5), 49-64. doi: 10.4067/S0718-50062016000500006
- Lleixá, T., & Ríos, M. (2020). Formación del profesorado en educación física e inclusión del alumnado con pluridiscapacidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(1), 49-68
- Marchesi, A. y Martín, E., *Calidad de la Enseñanza en tiempos de crisis*, 83-117, Alianza Editorial, Madrid, España (2014)
- Moya, J., Cornejo, J. & Pérez, E. (2021). Estudiantes de pedagogía y su conocimiento sobre inclusión escolar. *Revista de estudios y experiencias en Educación REXE*, 20(44), 164-182. doi.org/10.21703/0718-5162.v20.n43.2021.010
- OCDE. (2013). *La educación superior en Chile el aseguramiento de la calidad en la educación superior*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación
- Ramírez, L. y Maturana, J. (2018). Significado del proceso de inserción a la vida universitaria: Desde una perspectiva de aprendizaje como práctica social. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 149-162. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100149>
- Rodríguez, E., González, F., Pastor, E., & Vidal, R. (2020). Validación de un cuestionario sobre la actitud docente frente a la educación inclusiva en Chile. *Foro Educativo*, 35, 63-85. doi. 10.29344/07180772.35.2650
- San Martín, C., Villalobos, C., Muñoz, C., & Wyman, I. (2017). Formación Inicial Docente para la educación Inclusiva. Análisis de tres programas de chilenos de pedagogía en educación básica que incorporan la perspectiva de la educación inclusiva. *Calidad en la Educación*, 46, 20-52. doi.org/10.4067/S0718-45652017000100020.
- UNESCO. (2008). *Oficina Internacional de Educación*. Recuperado de: <http://www.ibe.unesco.org/es/cie/48areunion-2008.html>
- UNESCO. (2009). *Invertir la diversidad cultural y el diálogo Intercultural*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2016). *Resumen sobre género: creación de futuros sostenibles para todos; Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2016*. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246294>



UNESCO. (2021). Políticas de educación y equidad de género. Estudios sobre políticas educativas en América Latina, 2021. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379491?posInSet=24&queryId=40280402-78b5-4995-baec-11790aae0a9c>

UNESCO (2017). *Educación para los objetivos de desarrollo sostenible*. Francia: UNESCO.

Taylor, S., y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.

SIES, Estudios. Servicio de Información de Educación Superior (en la web: <http://www.mifuturo.cl/index.php/estudios/estudios-recientes>, acceso: 1 de Diciembre 2015), Ministerio de Educación, Chile (2015)

Valenzuela y N. Yañez, “Trayectoria y políticas de inclusión en educación superior en América Latina y el Caribe en el contexto de la pandemia: dos décadas de avances y desafíos”, Documentos de Proyectos (LC/TS.2022/50), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2022.

