

Programa de Inclusión Paedis de Duoc UC Alameda y su importancia en la aprobación de asignaturas de los estudiantes en condición de discapacidad

Paedis Inclusion Program of Duoc UC institute Alameda and its importance in subjects approval for students with disabilities

Jimena Rodríguez-Huerapil¹

Juan Pablo Rojas-Cerda¹

David Antonio Zúñiga Contreras¹

¹Fundación Instituto Profesional Duoc UC, Santiago, Chile

Fechas - Dates

Recibido: 18/11/2024
Aceptado: 09/12/2024

Publicado: 17/12/2024

Correspondencia – Corresponding Author

Jimena Rodríguez-Huerapil
j.rodrih@profesor.duoc.cl

Resumen

Objetivo: El objetivo es evaluar si las tutorías académicas que realiza el programa de inclusión Paedis de la sede Duoc UC Alameda entre el 2022 y 2024 permiten que los estudiantes avancen en su malla curricular.

Método: Se crea una base de datos y se efectúa un análisis estadístico con información de los estudiantes de inclusión Paedis Duoc UC Alameda entre el 2022 y 2024, detallando la condición con la que ingresan al programa, el nivel de aprobación de asignaturas y si se realizan tutorías académicas. Además, se envía una encuesta vía correo electrónico a seis docentes que fueron tutores en el periodo analizado.

Resultados: Los alumnos pertenecientes al programa Paedis de Duoc UC Alameda entre el 2022 y 2024 que se les realiza tutorías académicas, aprueban el 91,7% de las asignaturas, en comparación con quienes no participan de las tutorías (73,3%).

Conclusiones: No se puede establecer una asociación significativa entre la participación en sesiones de tutoría y la aprobación o suspenso de asignaturas, lo que sugiere que la tutoría no ejerce un impacto estadísticamente significativo en el resultado del conjunto de datos analizados.

Palabras claves: Paedis Duoc UC; inclusión en educación técnico profesional; aprobación académica; avance curricular

Abstract

Objective: The aim is to evaluate whether the academic tutoring sessions provided by PAEDIS inclusion programs at Duoc UC Alameda campus from 2022 to 2024 have helped students to progress through their curricular pathways.

Method: A database is created, and a statistical analysis is conducted on Paedis Inclusion students at Duoc UC Alameda campus from 2022 to 2024. This process provides details about their status when starting the program, their subject approval rates, and whether they participated in academic tutoring sessions. Additionally, a survey is sent via email to six faculty members who served as tutors during the analyzed period.

Results: Students who are part of the Paedis Program at Duoc UC Alameda campus between 2022 and 2024 and participate in academic tutoring sessions pass 91.1% of their subjects, compared to 73.3% for those who do not participate in the tutoring classes.

Conclusions: A significant association between participating in tutoring sessions and passing or failing subjects cannot be established. This suggests that tutoring does not exert a statistically significant impact on the outcome of the analyzed dataset.

Keywords: Paedis Duoc UC; inclusion in technical and professional education; academic approval; curricular progress.

Introducción

El concepto de inclusión en Chile, en la última década, ha tomado relevancia principalmente en el ámbito social, laboral y educativo.

El objetivo del siguiente trabajo es centrarse en la inclusión en el ámbito académico en el Instituto profesional Duoc UC sede Alameda.

Para contextualizar la inclusión en educación, el informe Warnock de 1978 permitió iniciar una nueva forma de entender la educación especial, ya que el documento expresó claramente que la educación debe ser igual para todos, independiente de los problemas que los estudiantes puedan presentar ⁽¹⁾.

La Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales marcó un punto de inflexión sobre la necesidad de crear, organizar y de realizar gestiones que fomenten una educación para todos, estableciendo políticas y prácticas. Al respecto, la Unesco ⁽²⁾ señala que estas estrategias se basan en el principio de integración para conseguir escuelas que incluyan a todo el mundo, respetando las diferencias, fomentando el aprendizaje y respondiendo a las necesidades de cada persona.

Hoy, a 30 años de esta declaración, los gobiernos han avanzado en desarrollar una educación inclusiva. De hecho, los objetivos del desarrollo sostenible adoptados en el 2015, en el propósito cuatro, reconocen la urgente necesidad de proporcionar una educación equitativa, inclusiva y de calidad para todos los educandos, desde los primeros años hasta la escolarización obligatoria, la enseñanza y formación técnica y profesional, la enseñanza superior y el aprendizaje a lo largo de toda la vida ⁽³⁾.

En Chile, son varias las leyes y normativas que se han creado para el desarrollo de una educación inclusiva, entre las que podemos destacar el derecho a la educación consagrado en la Constitución de Chile en el artículo 19 N°10; en la Ley General de Educación 20.370 (2009) y en la Ley de Inclusión Escolar 20.845 aprobada en el 2015⁽⁴⁾.

En el año 2010 se crea también la Ley 20.422, que establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad ⁽⁴⁾. A partir del año en que se publica la ley, varias instituciones de educación superior en Chile comenzaron a crear departamentos de inclusión, lo que ha permitido que cada año ingresen más personas con algún grado de discapacidad a la educación superior. De hecho, en 2024, hubo 1.385.828 matriculados, considerando pregrado, posgrado y postítulo, lo que representa un incremento de 3,3% respecto del año anterior (44.393 matrículas adicionales) ⁽⁵⁾.

Es en este escenario que Duoc UC, el año 2012, crea la “Política Institucional de Estudiantes Discapacitados”, texto con lineamientos para la inclusión de estudiantes con discapacidad para proveer información sobre las carreras, el campo laboral, rentas futuras, entre otros temas. ⁽⁶⁾.

Cuatro años más tarde, Duoc UC lanza la “Política Institucional de Inclusión para Estudiantes”, cuyo objetivo es: “Contribuir a la inclusión de los Estudiantes con Discapacidad, mediante el despliegue de estrategias, acciones y compromisos de la Organización Matricial de Duoc UC, que permitan construir una institución de Educación Superior Técnica y Profesional más inclusiva, acorde a los niveles nacionales e internacionales” ⁽⁶⁾.

En 2018 se crea la Ley de Educación Superior 21.091, la cual establece que las instituciones promoverán la inclusión de los estudiantes, eliminando toda forma de discriminación arbitraria. El sistema debe realizar ajustes razonables para permitir la inclusión de las personas con discapacidad ⁽⁴⁾.

Este mismo año Duoc UC lanza el “Programa de Acompañamiento para Estudiantes con Discapacidad” (Paedis) de la Dirección de Desarrollo Estudiantil y Titulados, que tiene como objetivo “Favorecer los espacios de apoyo para una óptima inclusión de los estudiantes con discapacidad”⁽⁶⁾.

En el 2021 se publica la Ley N°21.303 que promueve el uso de la lengua de señas en la educación, mercado laboral, salud y otros ámbitos ⁽⁷⁾. En el 2022 se promulga la Ley 21.403, que reconoce la sordoceguera como discapacidad única y promueve la plena inclusión social de las personas sordociegas ⁽⁸⁾; en 2023 se publica la ley 21.545 que exige a los establecimientos educacionales que realicen los ajustes que creen espacios educativos inclusivos para niños, jóvenes y adultos autistas ⁽⁹⁾.

Uno de los desafíos que hoy tienen las instituciones es desarrollar estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes con discapacidad adaptarse a la educación superior, poniendo énfasis en su rendimiento académico. Por ello, la mayoría de estas realiza tutorías para mejorar el desempeño del estudiante y que este logre sus objetivos académicos ⁽¹⁰⁾, pues, proporcionando orientación y atención, fortalecen su formación integral y disminuyen los factores de deserción ⁽¹¹⁾. También para que reciban apoyo para compensar y remediar sus dificultades específicas ⁽¹²⁾.

La acción tutorial juega un papel fundamental, ya que la enseñanza universitaria se enfrenta al desafío de servir de plataforma formativa para quienes ingresen en ella, sean discapacitados o no, con el objetivo de que logren salir al mercado laboral con un proyecto personal y profesional consistente ⁽¹³⁾.

En virtud del objetivo planteado, el foco de este trabajo se centra en el desarrollo de tutorías académicas realizadas a los estudiantes del Programa Paedis.

En cuanto a las tutorías académicas ⁽⁶⁾, señala que: surge como una iniciativa piloto de la Dirección de Desarrollo Estudiantil en el año 2016 para formalizarse en el año 2018 como parte de las iniciativas de la Dirección de Docencia en beneficio de los estudiantes con necesidades educativas especiales. De esta forma estos, y a través de un docente tutor, pueden ser guiados en las asignaturas que más requieran de apoyo.

La estructura de esta investigación se presenta de la siguiente forma: introducción, método, resultados y discusión.

Método

Se crea una base de datos de 2022, 2023 y 2024 con los estudiantes de la sede Alameda que participaron del Paedis, detallando la carrera que cursan, la jornada en que se encuentran y cuál es la condición con la que ingresaron. Además, se incorporan las asignaturas que ya cursaron y su nivel de aprobación. También se incluye, en virtud de su rendimiento académico, si se realizan tutorías para apoyar a los alumnos en algunas materias o contenidos.

Otro aspecto que se analiza es determinar el nivel y la condición en que estos se encuentran, en función de su discapacidad o necesidades educativas especiales para determinar cuál es el apoyo que el profesor le entregará al estudiante. Las tutorías académicas no dependen de este factor, ya que es el alumno quien debe solicitarlas voluntariamente o porque el docente se lo recomendó.

En relación con los estudiantes, Duoc UC contempla tres niveles de discapacidad:

Nivel 1: estudiantes nuevos con discapacidad o con Necesidades Educativas Especiales (NEE) que requieren apoyo para su proceso de enseñanza y aprendizaje; también a alumnos que estén cursando una asignatura por segunda vez.

Nivel 2: estudiante que necesita algún apoyo para su proceso de enseñanza y aprendizaje; también a alumnos que transitoriamente requieran ayuda y que estén incluidos en el programa Paedis.

Nivel 3: estudiante que no necesita apoyo para su proceso de enseñanza y aprendizaje.

También existe una clasificación por la condición que presenta el estudiante (física, intelectual, mental intelectual, mental psíquica, sensorial auditiva u otra), la que determina previamente el equipo de Unidad de Apoyo y Bienestar Estudiantil (Uabe) de Duoc UC Alameda al realizarle la entrevista.

Se seleccionó una muestra de 28 estudiantes de la sede Alameda. De ellos, el 35,7% estudia Ingeniería en Construcción, el 14,3% Ingeniería en Informática, y un 10,7% Dibujo y Modelamiento Arquitectónico y Estructural.

Para el análisis estadístico, se utilizó la prueba exacta de Fischer, con el objetivo de determinar si las tutorías académicas influyen en la aprobación de las asignaturas que cursaron los estudiantes del programa Paedis entre el 2022 y 2024, ya que esta es más adecuada al trabajar con tablas de contingencia pequeñas, especialmente cuando hay frecuencias bajas (generalmente menores a 5) en alguna de las celdas de la tabla.

Se efectúa una encuesta vía correo electrónico a seis de los doce docentes que realizaron apoyos académicos entre el 2022 y 2024, con el objetivo de conocer si las tutorías que se han desarrollado por parte de Paedis, han permitido que los estudiantes avancen curricularmente.

Las encuestas fueron validadas por expertos. No se necesitó la validación estadística, ya que el objetivo fue explorar a nivel general las opiniones y percepciones de los docentes entrevistados.

Resultados

En la tabla 1 se presenta el número de estudiantes matriculados en distintas carreras en la sede Alameda. Los porcentajes reflejan la proporción de cada carrera con respecto al total de 28 estudiantes. La información se obtuvo de un análisis realizado sobre las inscripciones y condiciones académicas de los estudiantes en el año 2024.

La tabla 1 presenta el número de estudiantes matriculados en las distintas carreras. Los porcentajes reflejan la proporción de cada carrera con respecto al total de estudiantes. La información se obtuvo de un análisis realizado de las inscripciones y condiciones académicas en 2024.

Tabla 1

Distribución de Estudiantes PAEDIS en la Sede Alameda por Carrera

Carreras	Cantidad de Estudiantes	Porcentaje
Auditoría	1	3,60%
Dibujo Y Modelamiento Arquitectónico Y Estructural	3	10,70%
Ingeniería En Informática	1	3,60%
Ingeniería En Administración Mención Gestión Logística	1	3,60%
Ingeniería En Administración, Mención Finanzas	1	3,60%
Ingeniería En Construcción	10	35,70%
Ingeniería En Informática	4	14,30%
Ingeniería En Marketing Digital	1	3,60%
Ingeniería En Prevención De Riesgos	1	3,60%
Restauración De Bienes Patrimoniales	1	3,60%
Técnico En Construcción	1	3,60%
Técnico En Instalaciones Y Proyectos Eléctricos	2	7,10%
Técnico Topógrafo	1	3,60%
Total general	28	100,00%

La tabla 2 muestra el porcentaje de estudiantes con diferentes condiciones de discapacidad en la muestra analizada. Los datos reflejan la proporción de cada tipo de discapacidad con respecto al total de 28 estudiantes. La información se recopiló para evaluar el impacto de las condiciones de discapacidad en el rendimiento académico y la participación en tutorías durante el año 2024.

Tabla 2

Distribución de Estudiantes PAEDIS en la Sede Alameda por condición

Condición	Porcentaje
Física	39,30%
Mental Intelectual	21,40%
Mental Psíquica	28,60%
Otra	3,60%
Sensorial Auditiva	7,10%
Total general	100%

La tabla 3 presenta el porcentaje de estudiantes que cursan sus estudios en jornada diurna y vespertina. Los datos reflejan la proporción de cada tipo de jornada con respecto al total de 28 estudiantes. La información se recopiló para analizar las características de la población estudiantil.

Tabla 3

Distribución de Estudiantes del Programa PAEDIS en la Sede Alameda por jornada

Jornada	Porcentaje
Diurna	64,30%
Vespertina	32,10%
(Presenta asignaturas en ambas jornadas)	3,60%
Total general	100,00%

En la siguiente tabla se muestra la cantidad de asignaturas inscritas por los estudiantes, clasificadas según su estado final: aprobadas, renunciadas, reprobadas y sin información. Los datos reflejan un total de 162 asignaturas inscritas, proporcionando una visión general del rendimiento académico de los estudiantes durante el año 2024.

Tabla 4

Distribución de Estudiantes del Programa PAEDIS en la Sede Alameda por estado final

Estado Final	Cantidad de Estudiantes
Aprueba	99
Renuncia	22
Reprueba	33
S/I	8
Total general	162

La tabla 5 presenta el porcentaje de asignaturas inscritas que contaron con tutoría y aquellas que no. Los datos indican que el **91,36%** de las asignaturas no tuvieron tutoría, mientras que el **8,64%** sí la tuvieron.

Tabla 5

Distribución de Estudiantes del Programa PAEDIS en la Sede Alameda de acuerdo si tuvieron o no tutorías

Etiquetas de fila	Cuenta de Asignatura
No	91,36%
Si	8,64%
Total general	100,00%

La siguiente tabla presenta los resultados observados de aprobación y reprobación en función de la participación o no en tutorías. La columna "NO" representa a los estudiantes sin tutoría, mientras que la columna "SI" representa a los estudiantes que las recibieron. Se excluyeron los casos de renuncia y sin información:

Tabla 6

Distribución Observada de Resultados de Aprobación y Tutoría en el Programa PAEDIS en la Sede Alameda de Duoc UC

Situación	NO	SI	TOTAL
Aprueba	88	11	99
Reprueba	32	1	33
Total	120	12	132

Al realizar la prueba exacta de Fischer, las hipótesis que se testean son:

Hipótesis nula (H_0): No existe asociación entre tener tutoría y el resultado (aprobar o reprobar).
En otras palabras, las dos variables son independientes.

Hipótesis alternativa (H_1): Existe una asociación entre tener tutoría y el resultado. Las variables no son independientes.

Al utilizar la prueba de Fischer, arroja un p-valor: 0,293. Dado que este es mayor que el nivel de significancia usual del 5%, no hay suficiente evidencia para rechazar la hipótesis nula. En otras palabras, no existe una asociación estadísticamente significativa entre asistir a tutoría y el resultado de aprobar o reprobar.

No se encontró evidencia suficiente para afirmar que estos apoyos tienen un impacto significativo en el resultado académico de aprobar o reprobar. Aunque la probabilidad de aprobar es mayor para quienes realizan tutoría (91,7%), en comparación a quienes no se les realiza (73,3%), la diferencia no es estadísticamente significativa ($p > 0,05$), ya que podría deberse a otros factores, o incluso al azar.

Cabe señalar que, debido al tamaño pequeño de la muestra y la baja frecuencia en algunas celdas (especialmente para quienes reprueban y toman la tutoría), los resultados deben interpretarse con cautela.

Respecto a la opinión de los seis docentes de Duoc UC Alameda que realizaron tutorías académicas entre el 2022 y 2024, todos coincidieron que los apoyos académicos sí permiten que los estudiantes adquieran los aprendizajes esperados.

Discusión

Si bien la aprobación de asignaturas es mayor para los alumnos que recibieron tutoría en comparación a los que no tuvieron, no se puede afirmar que solo este apoyo determine el rendimiento académico de los estudiantes, ya que pueden existir otros factores como, por ejemplo, al que están expuestos por falta de tiempo para cumplir con las actividades académicas y su sobrecarga ⁽¹⁴⁾. También contribuyen aspectos como el clima educacional, motivación, organización y esfuerzo, por medio de estrategias de aprendizaje ⁽¹⁵⁾. Por ello, el rendimiento académico se explica por distintos factores tanto internos como externos del individuo, que pueden ser sociales, cognitivos y emocionales ⁽¹⁶⁾.

Para que los estudiantes con discapacidad logren un desarrollo académico integral, no es suficiente con el apoyo exclusivo del docente, ya que es fundamental establecer un trabajo colaborativo y coordinado con otros actores clave dentro de la comunidad universitaria ⁽¹⁷⁾. Este enfoque debe involucrar a diversos actores y recursos que contribuyan a la inclusión educativa.

A partir de lo mencionado con anterioridad, es fundamental adoptar un enfoque personalizado centrado en las fortalezas y necesidades particulares de cada estudiante. La colaboración entre docentes, familiares y especialistas es crucial para identificar y abordar de manera efectiva las necesidades específicas de cada alumno, promoviendo un ambiente de aprendizaje inclusivo y adaptado a su desarrollo ⁽¹⁸⁾.

Una investigación realizada en México evidenció que los factores del éxito académico de los estudiantes de universidad tienen que ver con la motivación, las aptitudes intelectuales, los conocimientos previos y la aplicación de técnicas de estudio. Sin embargo, no todos los alumnos podrían estar en la condición de utilizarlas y sería necesario capacitarlos para ello ⁽¹⁹⁾.

Un aspecto que destaca en el Paedis es la entrega oportuna del nivel y condición que presentan los estudiantes al docente titular de la asignatura, y al que realiza las tutorías, lo que permite adecuar las necesidades educativas en función de cada uno de ellos. En relación con esto, las barreras pedagógicas de los alumnos discapacitados se originan en el desconocimiento que tienen los profesores sobre su condición ⁽²⁰⁾.

En virtud de lo que señala la literatura, se debe capacitar de forma constante a los docentes que tienen alumnos con discapacidad o NEE, para que estos integren técnicas y estrategias para atender sus necesidades ⁽²¹⁾. Coincide en esta postura ⁽²²⁾, al señalar que no solo basta con informar a los profesores, también deben contar con un protocolo metodológico para la inclusión que permita al estudiante recibir la misma educación que un estudiante sin discapacidad.

Si bien la formación de todo profesor permite una preparación de base que atienda las necesidades distintas de los estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales, el docente debe estar capacitado y actualizarse permanentemente para atender esta diversidad ⁽²³⁾.

Conclusión

Los resultados obtenidos en los análisis estadísticos de este trabajo no permiten afirmar que existe una asociación significativa entre participar en la tutoría y el resultado final (aprobar o reprobado). Esto sugiere que la tutoría no tiene un impacto estadísticamente significativo en el resultado en este conjunto de datos.

Aunque la probabilidad de aprobar es mayor para quienes toman la tutoría (91,7%) en comparación con quienes no la toman (73,3%), esta diferencia no es estadísticamente significativa ($p > 0,05$). Esto implica que esta podría deberse a otros factores.

Cabe señalar que, debido al tamaño pequeño de la muestra y la baja frecuencia en algunas celdas (especialmente para quienes reprueban y toman la tutoría), los resultados deben interpretarse con cautela.

Otro aspecto que no se analizó y que será importante abordar en futuras investigaciones es determinar cuáles son las razones por las que los estudiantes ingresan de forma voluntaria al Paedis. También es necesario investigar las causas por las que los estudiantes reprueban las asignaturas (18,60%) y renuncian a sus carreras (4,65%).

Bibliografía

- (1) Godoy L., M.P.; Meza L., M.L.; Salazar U., A. (2004). *Antecedentes históricos, presente y futuro* https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151210180.doc_Antecedentes_Ed_Especial.pdf.
- (2) Unesco. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad.* <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18064>
- (3) Unesco. (14 de marzo 2024). Preguntas y respuestas: ¿Cómo ha evolucionado la inclusión en la educación? <https://www.unesco.org/es/articulos/preguntas-y-respuestas-como-ha-evolucionado-la-inclusion-en-la-educacion>
- (4) Chile. Servicio Nacional de Discapacidad (s.f). *Educación inclusiva.* <https://www.senadis.gob.cl/descarga/i/5756/documento>
- (5) Chile. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Educación Superior. (Julio 2024). *Informe 2024: Matrículas en Educación Superior en Chile.* julio. <https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2024/07/2024-MATRICULA-VF-1.pdf>
- (6) Rojas C., E. (14 de junio 2021). *Camino recorrido en la Inclusión de Estudiantes con Discapacidad en Duoc UC.* <https://observatorio.duoc.cl/opinion/camino-recorrido-en-la-inclusion-de-estudiantes-con-discapacidad-en-duoc-uc/>
- (7) Chile. Servicio Nacional de la Discapacidad. (18 de febrero 2021). *SENADIS Biobío destaca ley que reconoce a la lengua de señas como lengua oficial de las personas sordas.*
- (8) https://www.senadis.gob.cl/region/bio_bio/d/noticias/8442/senadis-biobio-destaca-ley-que-reconoce-a-la-lengua-de-senas-como-lengua-oficial-de-las-personas-sordas#:~:text=La%20Ley%20N%C2%BA21.,laboral%2C%20salud%20y%20otros%20%C3%A1mbitos.&text=En%20Chile%20existen%20712.005%20personas,18%20de%20febrero%20de%202021
- (9) Congreso de la República de Chile. (3 de enero 2022). Ley N°21.403. *Reconoce la sordoceguera como discapacidad única y promueve la plena inclusión social de las personas sordociegas.* 27 de diciembre de 2021. D.O. 43.142. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1170743>
- (10) Congreso de la República de Chile. (10 de marzo 2023). *Establece la promoción de la inclusión, a la atención integral y la protección de los derechos de las personas con trastorno del espectro autista en el ámbito social, de salud y educación.* 10 de marzo de 2023. D.O. 43.498. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1190123>
- (11) Benites R., M. (2020). El papel de la tutoría académica para elevar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista Conrado*, 16(77), 315–321.
- (12) Zamora, M. J. C., Larreategui, A. L. C., & Zamora, O. J. C. (2019). Tutorías académicas: un aporte al proceso formativo universitario. *REFCaE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa.* ISSN 1390-9010, 7(3), 171-192.
- (13) Milicic, N., & López de Lérída, S. (2003). La inclusión del niño con necesidades educativas especiales: algo más que un desafío pedagógico. *Revista Psicopedagogía*, 20(62), 143-153.
- (14) Sánchez-Rubio, A. (2017). Los beneficios de la acción tutorial en los estudiantes universitarios con síndrome de Asperger. <https://helvia.uco.es/handle/10396/15674>
- (15) García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J., & Natividad, L. A. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista latinoamericana de psicología*, 44(2), 143-154.
- (16) Garrido Macías, M., Jiménez Luque, N., Landa Sánchez, A., Páez Espinar, E., & Ruiz Barranco, M. (2013). *Factores que influyen en el rendimiento académico: la motivación como*

papel mediador en las estrategias de aprendizaje y clima escolar.

<https://digibug.ugr.es/handle/10481/27620>

- (17) Garbanzo Vargas, G. M., (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63.
- (18) Lissi, M., Zuzulich, M., Hojas, A., Achiardi, C., Salinas, M., & Vásquez, A. (2013). *En el camino hacia la educación superior inclusiva en Chile*. <https://acortar.link/VFXJ10>
- (19) Barahona C., Y.M; Sánchez M., J.Y. Ramírez A., M. de L.; Verdesoto S., L.F. (2023). Dificultades del aprendizaje y las discapacidades dentro del aula regular. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 8(3), 2849-2860.
- (20) Ramos, E. D., López, V. M., & Serrano, E. D. (2011). Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico e índice de reprobación. In *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa/Aprendizaje y Desarrollo Humano/Ponencia* (pp. 1-8).
- (21) Mella, S.; Díaz, N.; Muñoz, S.; Orrego, M.; Rivera, C. (2014). Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 8(1), 63-80.
- (22) Romero, R. F.; Angarita, M. M.; Bermúdez, G. I.; Cuervo, G. C. (2009). Lineamientos de política para la atención educativa de poblaciones en situación de discapacidad en las instituciones de educación superior en Colombia. *Areté*, (9), 11-24.
- (23) Fajardo, M. S. (2017). La educación superior inclusiva en algunos países de Latinoamérica: Avances, obstáculos y retos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(1), 171-197.
- (24) Paz Maldonado, E. J. (2018). La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(16), 67-82.