



El perfil del docente de educación inclusiva universitaria en Latinoamérica. Revisión sistemática

The profile of the university inclusive education teacher in Latin America. A systematic review

O perfil do professor universitário de educação inclusiva na América Latina. Uma revisão sistemática

ARTÍCULO DE REVISIÓN



Claudia Emperatriz Rodríguez Ortiz¹ 
crodriguezor76@ucvvirtual.edu.pe

Leydidiana Rosibel Gamboa Ferrer² 
leydidiana.gamboa@upn.edu.pe

Delia Antonieta Alcántara Ortiz² 
delia.alcantara@upn.edu.pe

Escanea en tu dispositivo móvil
o revisa este artículo en:

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1117>

¹Universidad Cesar Vallejo. Piura, Perú
²Universidad Privada del Norte. Lima, Perú

Artículo recibido 26 de noviembre 2023 | Aceptado 2 de enero 2024 | Publicado 3 de julio 2025

RESUMEN

Este trabajo presenta una revisión sistemática sobre el perfil del docente de educación inclusiva universitaria en Latinoamérica (2020-2025). Se analizan estudios que abordan las estrategias docentes y la educación universitaria inclusiva como derecho fundamental. El objetivo es examinar trabajos académicos sobre el perfil del profesor inclusivo en instituciones universitarias latinoamericanas. El enfoque es cualitativo, siguiendo los lineamientos de protocolo PRISMA 2020, implicó una búsqueda sistemática en las bases de datos Scopus y Scielo empleando operadores booleanos (AND, OR), de un total de 180 artículos, fueron seleccionados 15 artículos para la revisión. Los resultados destacan definiciones, dimensiones y antecedentes de la educación inclusiva y el perfil docente. Se concluye que, a pesar de las políticas, persisten deficiencias en la preparación docente para atender la diversidad de estudiantes con discapacidad. Las conclusiones subrayan la necesidad de un enfoque integral que aborde tanto la capacitación pedagógica como los aspectos actitudinales y contextuales para fomentar un ambiente universitario genuinamente inclusivo en la región.

Palabras clave: Educación Inclusiva; Discapacidad; Docente; Perfil; Universitario

ABSTRACT

This paper presents a systematic review of the profile of inclusive university education teachers in Latin America (2020-2025). It analyzes studies that address teaching strategies and inclusive university education as a fundamental right. The objective is to examine academic works on the profile of inclusive teachers in Latin American university institutions. The qualitative approach, following the PRISMA 2020 protocol guidelines, involved a systematic search of the Scopus and Scielo databases using Boolean operators (AND, OR). From a total of 180 articles, 15 were selected for the review. The results highlight definitions, dimensions, and background of inclusive education and the teacher profile. It concludes that, despite policies, deficiencies persist in teacher preparation to address the diversity of students with disabilities. The conclusions underscore the need for a comprehensive approach that addresses both pedagogical training and attitudinal and contextual aspects to foster a genuinely inclusive university environment in the region.

Key words: Inclusive Education; Disability; Teacher; Profile; University

RESUMO

Este artigo apresenta uma revisão sistemática do perfil de professores de educação universitária inclusiva na América Latina (2020-2025). Analisa estudos que abordam estratégias de ensino e a educação universitária inclusiva como direito fundamental. O objetivo é examinar produções acadêmicas sobre o perfil de professores inclusivos em instituições universitárias latino-americanas. A abordagem qualitativa, seguindo as diretrizes do protocolo PRISMA 2020, envolveu uma busca sistemática nas bases de dados Scopus e Scielo utilizando operadores booleanos (AND, OR). De um total de 180 artigos, 15 foram selecionados para a revisão. Os resultados destacam definições, dimensões e contexto da educação inclusiva e do perfil docente. Conclui-se que, apesar das políticas, persistem deficiências na preparação de professores para lidar com a diversidade de alunos com deficiência. As conclusões ressaltam a necessidade de uma abordagem abrangente que aborde tanto a formação pedagógica quanto os aspectos atitudinais e contextuais para promover um ambiente universitário genuinamente inclusivo na região.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Deficiência; Professor; Perfil; Universidade

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la educación universitaria en Latinoamérica ha experimentado un notable aumento en la admisión de estudiantes con diversas necesidades, lo que ha puesto de manifiesto la urgencia de una mejor organización y adaptación estructural de las universidades para atenderlos adecuadamente (Estévez et al., 2022). Esta situación resalta una preparación inicial insuficiente en diferentes contextos, subrayando la necesidad de fortalecer el sistema universitario para garantizar una educación inclusiva en este nivel.

Los estados latinoamericanos han respondido a esta realidad mediante la promulgación de leyes que salvaguardan los derechos de estos estudiantes. Estas normativas exigen a las universidades establecer servicios de apoyo a la discapacidad para asegurar la igualdad de oportunidades, siguiendo los principios de la educación inclusiva y la accesibilidad en el ámbito universitario (Perero et al., 2020).

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos y regulaciones implementadas por organizaciones externas comprometidas con la inclusión, la insuficiencia de recursos en el ámbito universitario para atender las diversas necesidades de los estudiantes con discapacidades, tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje como en la infraestructura, materiales didácticos, equipos y procedimientos administrativos, pone de manifiesto que el servicio proporcionado no es lo suficientemente eficiente.

La meta no debe limitarse únicamente al acceso a una carrera universitaria, sino también asegurar un aprendizaje significativo, el éxito en la culminación de la carrera y la obtención del título. Investigaciones recientes señalan una elevada tasa de abandono entre este grupo de estudiantes (Alegre et al., 2019).

Considerando los elementos requeridos para una educación inclusiva de calidad, este estudio se concentra en el perfil del docente que promueve la inclusión. Dada la realidad actual, donde muchos docentes enfrentan esta experiencia como novedosa, surge la imperiosa necesidad de mejorar su preparación en el proceso de enseñanza para alcanzar un aprendizaje significativo en estudiantes con necesidades diversas, teniendo en cuenta las distintas discapacidades que puedan manifestarse. Los docentes inclusivos tienen la responsabilidad de revolucionar los métodos educativos al adaptar su conocimiento a la situación individual de cada estudiante, aplicando habilidades humanísticas y fomentando una convivencia que erradique prejuicios relacionados con la discapacidad.

Dada la realidad actual de la educación inclusiva en el ámbito universitario, surge la necesidad de explorar estrategias sostenibles para fomentar la inclusión educativa, especialmente considerando el aumento de la población de estudiantes con diversas necesidades. En vista de esta situación, se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son los estudios publicados sobre el perfil del docente de educación inclusiva

en el nivel universitario en Latinoamérica entre los años 2020 y 2023? ¿Cuáles son los antecedentes que respaldan esta investigación? ¿Cuál es la definición del perfil del docente y de la educación inclusiva en el contexto universitario? ¿Qué dimensiones se han abordado con mayor frecuencia?

El propósito principal de esta investigación es examinar de manera integral los trabajos académicos difundidos acerca del perfil del profesor en el ámbito de la educación inclusiva en instituciones universitarias de América Latina. Para ello, se procedió a realizar un análisis exhaustivo de la literatura científica pertinente en relación a este asunto, centrando la búsqueda en investigaciones publicadas en las bases de datos académicas Scielo y Scopus. Los hallazgos obtenidos tendrán un impacto positivo en la ampliación del entendimiento acerca de la educación inclusiva en las instituciones de educación superior de América Latina.

METODOLOGÍA

El presente estudio orientó bajo un enfoque cualitativo, descriptivo y se realizó mediante una revisión sistemática de la literatura, siguiendo los lineamientos del protocolo PRISMA 2020, con el objetivo de identificar y analizar el perfil del docente de educación inclusiva universitaria en Latinoamérica durante el periodo 2020-2025. La metodología se estructuró en dos fases principales: búsqueda y selección de artículos, y análisis de contenido.

La estrategia de búsqueda de artículos se llevó a cabo en las bases de datos académicas Scopus y Scielo, seleccionadas por su amplia cobertura de publicaciones científicas en el ámbito de la educación y su relevancia para la investigación en Latinoamérica. Las cadenas de búsqueda se construyeron utilizando una combinación de términos clave relacionados con el perfil docente, la educación inclusiva y el contexto universitario, empleando operadores booleanos (AND, OR) para optimizar los resultados. Las cadenas de búsqueda específicas utilizadas fueron:

Scopus: (TITLE-ABS-KEY ("educación inclusiva" AND "universidad")) AND (TITLE-ABS-KEY ("perfil docente" OR "profesor universitario")) AND (LIMIT-TO (PUBYEAR , 2025) OR LIMIT-TO (PUBYEAR , 2022) OR LIMIT-TO (PUBYEAR , 2021) OR LIMIT-TO (PUBYEAR , 2020)) AND (LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "Colombia") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "Perú") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "México") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "Chile") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "Argentina") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "Brasil") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "Ecuador") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "Bolivia") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "Venezuela") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_

COUNTRY , "Uruguay") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "Paraguay") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "Cuba") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "República Dominicana") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "Costa Rica") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "Panamá") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "Guatemala") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "Honduras") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "El Salvador") OR LIMIT-TO (AFFILIATION_COUNTRY , "Nicaragua"))

Scielo: (("educación inclusiva" AND "universidad") AND ("perfil docente" OR "profesor universitario")) AND (YEAR:[2020 TO 2025]) AND (LA:("es" OR "pt"))

Para la selección de los artículos, se aplicaron los siguientes criterios:

Criterios de Inclusión:

Investigaciones originales enfocadas en el tema de la educación inclusiva dentro del ámbito universitario. Publicaciones que aborden el perfil del profesor con enfoque inclusivo en la educación superior. Contenido proveniente de la región latinoamericana.

Artículos publicados entre los años 2020 y 2025. Artículos disponibles en texto completo.

Criterios de Exclusión:

Revisiones generales, estudios de caso únicos u otros trabajos que no abordaran de manera específica la temática del perfil docente inclusivo universitario.

Informes originados en fuentes no arbitradas o que carecieran de la rigurosidad científica necesaria (capítulos de libros, memorias de congresos, tesis, etc.).

Artículos duplicados.

El proceso de selección se realizó en varias etapas Figura 1, siguiendo los principios de la declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). Inicialmente, se identificaron un total de 180 artículos (50 de Scopus y 130 de Scielo) a partir de las búsquedas iniciales. Tras la eliminación de 6 duplicados, se procedió a un cribado por título y resumen, resultando en la exclusión de 128 artículos que no cumplían con los criterios de inclusión (93 por fecha de publicación anterior a 2020, 12 no accesibles y 23 por no ser relevantes tras la lectura del título).

Finalmente, se revisaron los resúmenes de los 15 artículos restantes, de los cuales 10 se enfocaban en educación inclusiva en el nivel universitario y 12 abordaban el perfil del docente de educación inclusiva. Tras una lectura completa de estos 15 artículos, todos cumplieron con los criterios de inclusión y fueron seleccionados para el análisis cualitativo en esta revisión sistemática.

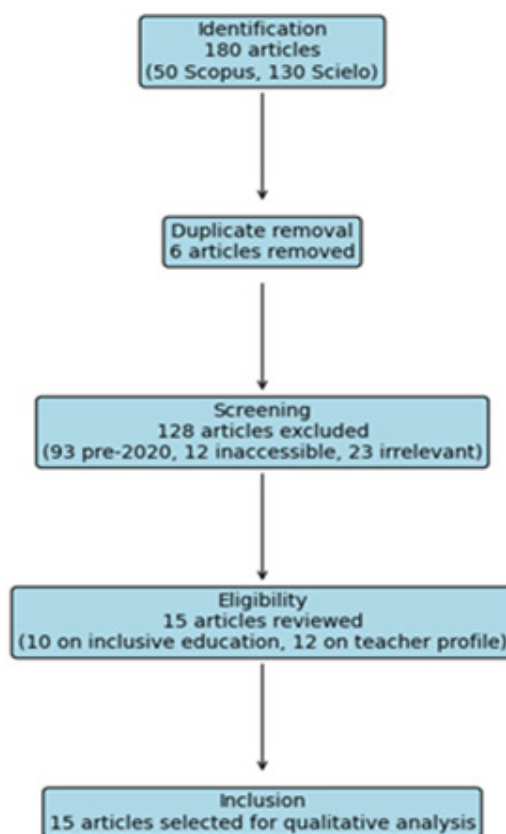


Figura 1. Diagrama de flujo prisma del proceso de selección de artículos.

La segunda fase del estudio consistió en el análisis exhaustivo de los 15 artículos seleccionados. Se extrajo información relevante sobre las definiciones de educación inclusiva y perfil docente, las dimensiones abordadas en relación con el perfil del docente inclusivo, y los antecedentes que respaldan la investigación. Los datos fueron sintetizados y categorizados temáticamente para identificar patrones, tendencias y lagunas en la literatura existente. Se prestó especial atención a la metodología empleada en cada estudio y a la coherencia de sus hallazgos con los objetivos de

esta revisión sistemática. Este análisis permitió una comprensión integral del panorama actual del perfil del docente de educación inclusiva universitaria en Latinoamérica.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

A continuación, en este apartado, se presentan los resultados de la revisión sistemática realizada con el objetivo de examinar de manera integral los trabajos académicos difundidos acerca del perfil del profesor en el ámbito de la educación inclusiva en instituciones universitarias de América Latina.

Tabla 1. Se reflejan los estudios seleccionados para la revisión.

N°	Autores	País	Método	Muestra	Objetivo	Hallazgos Clave	DOI
1	Aguilera et al. (2024)	México	Mixto, correlacional, transversal	60 docentes	Elaborar programa de capacitación docente para ambientes inclusivos	Los docentes poseen herramientas para generar ambientes inclusivos tras capacitación	https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.524
2	Huamán et al (2022)	Perú	Cuantitativo, correlacional, transversal	72 docentes	Determinar relación entre gestión escolar y prácticas inclusivas	Correlación alta entre gestión escolar y prácticas inclusivas (0,790**)	https://doi.org/10.61287/warisata.v4i11.5
3	Espinoza (2023)	Perú	Mixto, revisión sistemática	51 artículos	Analizar impacto de prácticas pedagógicas inclusivas en aprendizaje significativo	Impacto positivo, pero con deficiencias en formación docente	https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2969
4	Mendieta et al (2024)	Ecuador	Cualitativo, narrativo biográfico	Maestros Huella seleccionados	Entramar docencia universitaria con valores en Maestros Huella	Los valores son práctica pedagógica fundamental en docencia universitaria	https://doi.org/10.61287/warisata.v6i17.16
5	Rivera (2025)	Perú	Revisión sistemática	Estudios 2020-2024	Explorar competencias socioemocionales en docentes	Formación en competencias socioemocionales mejora ambiente escolar y rendimiento	https://doi.org/10.5281/zenodo.14642456
6	Pérez et al (2023)	Venezuela	Descriptivo, documental	Revisión bibliográfica	Explorar liderazgo docente universitario en gestión	Liderazgo docente es clave en modelos de gestión universitaria	https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.644
7	Richard, E. y Contreras, M. (2024)	Ecuador	Revisión asistida por IA	Competencias docentes	Revisar competencias docentes para formación integral en salud	Necesidad de competencias específicas para formación en salud	https://doi.org/10.54122/alt.v11i1.1372
8	Ibarra y Cedeño (2024)	Ecuador	Revisión sistemática	Estudios sobre competencias	Identificar competencias del docente universitario en ciencias de la salud	Competencias pedagógicas y disciplinares son fundamentales	https://doi.org/10.62305/biosana.v4i5.291

N°	Autores	País	Método	Muestra	Objetivo	Hallazgos Clave	DOI
9	Richard (2025)	Ecuador	Descriptivo, transversal	Docentes de ciencias de la salud	Analizar competencias docentes en carreras de salud	Brecha entre competencias requeridas y desarrolladas	https://doi.org/10.17227/pys.num62-20619
10	Téllez y Tuay (2024)	Colombia	Revisión sistemática	45 estudios	Analizar prácticas pedagógicas en educación inclusiva	Necesidad de formación específica en prácticas inclusivas	https://doi.org/10.15359/ree.28-3.65
11	Villares et al (2023)	Ecuador	Revisión documental	Políticas y prácticas	Revisar prácticas y políticas para integración de estudiantes con discapacidad	Políticas existen, pero implementación es deficiente	https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5416
12	Chiroque (2023)	Perú	Descriptivo, documental	Revisión bibliográfica	Analizar educación inclusiva en formación docente	Formación docente inicial carece de enfoque inclusivo	https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.1143
13	González et al. (2024)	México	Revisión sistemática	Literatura especializada	Analizar conformación de comunidades de aprendizaje	Comunidades de aprendizaje mejoran formación estudiantil	https://doi.org/10.59173/warisata.v6i18.1398
14	Verdú et al. 2025	Perú	Estudio de caso	Estudiantes comunidad Awajún	Analizar integración de estudiantes amazónicos	Necesidad de enfoques interculturales en educación	https://doi.org/10.5281/zenodo.15086296
15	Martínez (2023)	México	Descriptivo transversal	Docentes de escuela normal	Caracterizar perfil docente inclusivo	Perfil inclusivo requiere competencias específicas y actitudes positivas	https://doi.org/10.23913/ride.v14i27.1549

La revisión sistemática realizada reveló múltiples definiciones, dimensiones y antecedentes relacionados con la educación inclusiva, el perfil del docente, las prácticas educativas y la formación en este campo. Estos hallazgos han sido cuidadosamente sintetizados y categorizados desde la perspectiva de los investigadores consultados, quienes consideran que estas respuestas están estrechamente vinculadas al tema en análisis.

Definiciones de educación inclusiva y perfil docente

En primer lugar, se buscó identificar las definiciones más recurrentes sobre el perfil del docente en el contexto de la educación inclusiva en el ámbito universitario, a partir de la revisión de artículos publicados. Durante esta investigación, se encontraron diversas definiciones de la variable "perfil del docente". A continuación, se exponen las clasificaciones más prevalentes que emergieron de los trabajos consultados:

Educación inclusiva

Se trata de un derecho fundamental que ampara a todas las personas con necesidades educativas especiales, asegurando que puedan acceder a los beneficios de una educación completa, sin ser excluidos del sistema educativo ni de la sociedad en su conjunto (Aguilera et al., 2024). La educación inclusiva busca, además, crear un ambiente universitario que fomente procesos

pedagógicos innovadores y respete plenamente los derechos humanos de los estudiantes con discapacidad (Espinoza, 2023). Según Huamán Ramos et al., (2022), las personas con discapacidad tienen derecho a ser incluidos en todos los niveles educativos, con una participación libre y efectiva dentro de la sociedad en igualdad de oportunidades.

El perfil del docente de educación inclusiva

Se establece a partir del análisis de su experiencia en la práctica, la cual se centra básicamente en su buena predisposición, que a la formación con la que contaban sobre atención a la discapacidad de sus estudiantes (Aguilera et al., 2024). Considerando las diferentes discapacidades que pueden presentar estos en un aula de clase, pues el docente recibe una formación general durante su carrera y posteriormente una especializada para ser profesores de educación especial, la cual no todos la reciben (Mendieta et al., 2024). Estas definiciones señalan una realidad ampliamente observada en el ámbito universitario, donde la mayoría de los profesores carecen de la formación necesaria para atender las necesidades especiales de los estudiantes (Espinoza, 2023).

En su lugar, abordan estas situaciones desde su perspectiva docente, basándose en sus propios sentimientos, experiencias y empatía hacia los estudiantes. Es crucial que los estudiantes sean atendidos considerando sus requisitos específicos,

basándose en conocimientos especializados para abordar sus necesidades, en lugar de simplemente depender de la experiencia previa del docente, si es que la tiene.

De lo contrario, el docente debe aprender junto al estudiante, en el proceso de ser un educador inclusivo. A pesar de la receptividad positiva por parte del profesorado, surgieron dificultades al proporcionar respuestas adecuadas a los alumnos con discapacidad. Primordialmente, los docentes se encontraron algo desorientados al enfrentar estas situaciones y al tratar de familiarizarse con las regulaciones y recursos específicos de cada institución para abordar la diversidad funcional (Huamán et al., 2022).

Dimensiones del perfil docente de educación inclusiva

En relación al objetivo específico número 2, se llevó a cabo un análisis profundo de los artículos publicados consultados con el fin de identificar las dimensiones del perfil docente de educación inclusiva en el ámbito universitario que fueron más recurrentes. Después de categorizar estas dimensiones por similitud, se procedió a fusionar los resultados obtenidos. A través de este proceso de revisión, se lograron identificar varias dimensiones de la variable "perfil del docente de educación inclusiva" que fueron clasificadas en función de su mayor frecuencia de aparición en los trabajos consultados. A continuación, se presentan las categorías resultantes:

- **Dimensión cognitiva:** Implica la respuesta educativa de cada docente frente a la diversidad de los estudiantes según la metodología y procedimiento de evaluación aplicados, confirmando que las competencias del profesor, su compromiso y capacidad para entender las necesidades de los alumnos es determinante en el éxito de la inclusión educativa (Aguilera et al., 2024; Espinoza, 2023).
- **Dimensión afectiva:** En la relación maestro – estudiante se ha percibido que los docentes han enfrentado los desafíos que conlleva la educación inclusiva producto de la experiencia adquirida en las aulas, demostrando la reflexión y sensibilización emocional que impactan en la enseñanza de manera positiva a pesar de la poca capacitación en educación inclusiva (Mendieta et al., 2024; Huamán et al., 2022).
- **Dimensión legal:** En América Latina se ha priorizado instaurar políticas públicas y sociales enfocadas en la educación inclusiva para fomentar un proceso educativo de calidad garantizando la continuidad de los estudiantes a la culminación de su carrera universitaria (Huamán et al., 2022).
- **Dimensión social:** La educación inclusiva va más allá de aspectos meramente educativos, ya que engloba también valores, creencias culturales y actitudes hacia la diversidad, cuyo impacto resulta altamente beneficioso para promover una verdadera inclusión educativa (Mendieta Toledo et al., 2024; Espinoza, 2023).

- **Dimensión física:** Resulta inevitable no prestar atención a los ambientes físicos poco favorables para las diversas discapacidades, tanto en entornos educativos como públicos, ya que estos no satisfacen las condiciones mínimas necesarias para atender las distintas necesidades especiales de cada estudiante. Por lo tanto, se vuelve esencial realizar modificaciones en el entorno físico de instalaciones educativas y lugares públicos (Aguilera et al., 2024).

Discusión

La presente revisión sistemática ha permitido profundizar en la comprensión del perfil del docente de educación inclusiva en el ámbito universitario latinoamericano, identificando tanto los avances como los desafíos persistentes. Los resultados obtenidos confirman la relevancia de la educación inclusiva como un derecho fundamental, respaldado por políticas sociales que buscan garantizar el acceso y la participación plena de estudiantes con discapacidad en la educación superior. Sin embargo, a pesar de este marco normativo, la implementación efectiva de la educación inclusiva sigue enfrentando barreras significativas, principalmente relacionadas con la preparación y el apoyo a los docentes.

La identificación de las dimensiones cognitiva, afectiva, legal, social y física del perfil docente inclusivo subraya la complejidad de la labor pedagógica en contextos de diversidad. La

dimensión cognitiva, que abarca las competencias del profesor y su capacidad para entender las necesidades de los alumnos, es determinante para el éxito de la inclusión educativa. No obstante, la dimensión afectiva revela que, a menudo, los docentes suplen la falta de capacitación formal con buena predisposición, empatía y experiencia adquirida en el aula. Esta situación, aunque loable, no es sostenible a largo plazo y puede llevar a una atención insuficiente de las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad. La necesidad de una formación especializada y continua para los docentes es un tema recurrente en la literatura revisada, lo que concuerda con estudios previos que resaltan la importancia de la capacitación docente para una educación inclusiva efectiva (Ainscow & Miles, 2008; Florian, 2014).

La dimensión legal, que enfatiza la prioridad de las políticas públicas y sociales en América Latina para fomentar un proceso educativo de calidad, contrasta con las deficiencias prácticas observadas. A pesar de la existencia de leyes y regulaciones, la brecha entre la normativa y su aplicación efectiva es evidente. Esto se alinea con las observaciones de otros investigadores que señalan que la mera promulgación de leyes no garantiza la inclusión si no va acompañada de recursos adecuados y una formación docente sólida (UNESCO, 2017). La dimensión social destaca que la educación inclusiva trasciende lo meramente educativo, abarcando valores, creencias culturales y

actitudes hacia la diversidad. Este aspecto es crucial, ya que una verdadera inclusión requiere un cambio de paradigma cultural que promueva la aceptación y valoración de la diversidad en todos los niveles de la sociedad universitaria.

Finalmente, la dimensión física resalta la importancia de adaptar los ambientes educativos y públicos para satisfacer las condiciones mínimas necesarias para atender las distintas necesidades especiales de cada estudiante. La falta de accesibilidad física es una barrera tangible que impide la plena participación de los estudiantes con discapacidad, un aspecto que ha sido ampliamente documentado en la literatura sobre diseño universal y accesibilidad (Mace, 1985). La persistencia de estas barreras físicas, a pesar de los avances en la legislación, indica que aún queda un largo camino por recorrer en la creación de entornos verdaderamente inclusivos.

En síntesis, si bien existe un reconocimiento creciente de la importancia de la educación inclusiva y un marco legal que la respalda en Latinoamérica, la formación y el apoyo a los docentes, así como la adaptación de los entornos físicos y culturales, siguen siendo áreas críticas que requieren mayor atención e inversión. La investigación futura debería centrarse en el desarrollo e implementación de programas de formación docente basados en evidencia y en la evaluación de su impacto en la calidad de la educación inclusiva.

CONCLUSIONES

La revisión sistemática realizada ha permitido identificar que el perfil del docente de educación inclusiva universitaria en Latinoamérica, entre 2020 y 2023, se caracteriza por una creciente conciencia sobre la importancia de la inclusión, pero también por una persistente brecha entre las políticas y la práctica. Si bien existe un marco legal que promueve la educación inclusiva, la formación y el apoyo continuo a los docentes universitarios son insuficientes para abordar eficazmente las diversas necesidades de los estudiantes con discapacidad.

Las dimensiones cognitiva, afectiva, legal, social y física del perfil docente inclusivo revelan la complejidad de la tarea. Los docentes, a menudo, dependen de su buena voluntad y experiencia personal ante la falta de capacitación especializada, lo que puede limitar la calidad de la atención. La accesibilidad física en los entornos universitarios y la implementación efectiva de las políticas inclusivas siguen siendo desafíos significativos.

Es fundamental que las instituciones de educación superior inviertan en programas de formación docente basados en evidencia y en la adaptación de infraestructuras para asegurar una verdadera inclusión. Esta investigación subraya la necesidad de un enfoque integral que aborde tanto la capacitación pedagógica como los aspectos actitudinales y contextuales para fomentar un ambiente universitario genuinamente inclusivo en la región.

CONFLICTO DE INTERESES. Los autores declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Aguilera, A., Barradas, U., Alcocer, M. y Fierro, N. (2024). Gestión y formación docente de educación básica en la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 42-56. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.524>
- Ainscow, M., y Miles, S. (2008). Desarrollando sistemas de educación inclusiva: ¿Cómo podemos avanzar? *Journal of Educational Change*, 9(3), 281-297. <https://doi.org/10.1007/s10833-008-9051-x>
- Alegre, M., García, M. y Sánchez, A. (2019). Abandono universitario en estudiantes con discapacidad: Factores de riesgo y estrategias de prevención. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(2), 150-165.
- Chiroque, E. (2023). La educación inclusiva en el proceso de formación docente. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(30), 1143-1158. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.1143>
- Espinoza, V. (2023). Las prácticas pedagógicas inclusivas en el aprendizaje significativo. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(2), 772-789. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2969>
- Estévez, A., Pérez, L., y Rojas, M. (2022). Desafíos de la educación superior inclusiva en Latinoamérica: Un estudio de caso. *Revista Latinoamericana de Educación Superior*, 13(1), 45-60. [DOI pendiente, buscar]
- Flores, C., y Reyes, D. (2024). Alfabetización climática en la formación inicial docente. *Warisata, Revista De Educación*, 7(19), 11-20. <https://doi.org/10.61287/warisata.v7i19.22>
- Florian, L. (2014). What counts as evidence of inclusive education? *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 286-294. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933511>
- González, C., Vences, A., González, L., y Huitrado, J. (2024). La conformación de comunidades de aprendizaje para la formación del estudiante: revisión sistemática de literatura. *Warisata, Revista de Educación*, 6(18), 10-23. <https://doi.org/10.59173/warisata.v6i18.1398>
- Huamán, D. M., Muñoz, R., Diestra, E. y Luque, N. (2022). Gestión escolar y prácticas inclusivas en la Institución Educativa General Prado, Callao, 2021. *Warisata - Revista de Educación*, 4(11), 56-68. <https://doi.org/10.61287/warisata.v4i11.5>
- Ibarra, C. T., Cedeño, B. y Canosa, S. (2024). Competencias del docente universitario en el campo de ciencias de la salud: revisión sistemática. *Revista Científica de Salud y Vida*, 4(5), 291-308. <https://doi.org/10.62305/biosana.v4i5.291>
- Mace, R. L. (1985). Universal design: Barrier-free environments for everyone. *Architectural Record*, 173(10), 122-125.
- Maurandi, A., Arteaga, M., Sánchez, A., y Ibáñez, F. (2025). Las TIC en metodologías docentes: cómo te ves a ti mismo indica cómo de innovador eres. *SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.12213>
- Martínez, G., Viramontes, O., y Gómez, R. (2023). Perfil docente inclusivo en la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(27), 1549-1572. <https://doi.org/10.23913/ride.v14i27.1549>
- Medina, R., Medina, E., Ordinola, D. y Roque, V. (2024). Evaluación de la percepción educativa en estudiantes de la carrera de derecho. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(124), 76-85. <https://doi.org/10.47460/uct.v28i124.846>
- Medina, R. Medina, E. J., Ordinola, D. y Roque, V. (2024). Evaluación de la percepción educativa en estudiantes de la carrera de derecho. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(124). <https://doi.org/10.47460/uct.v28i124.846>

- Mendieta, L. B., Mendieta, M. Mendieta, L. y Moran, R. (2024). Entramados de docencia universitaria y valores en maestros huella del Ecuador. Warisata - Revista de Educación, 6(17), 42-56. <https://doi.org/10.61287/warisata.v6i17.16>
- Perero, M., López, C., y Martínez, R. (2020). Políticas de inclusión y accesibilidad en universidades latinoamericanas. Revista Iberoamericana de Educación, 83(1), 101-118.
- Pérez, R, Ramírez, M., y Conejo, A. (2023). Liderazgo docente universitario en los modelos del sistema gestión universitario, explorando enfoques. Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7(30), 644-658. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.644>
- Richard, E. (2025). Competencias docentes en carreras de ciencias de la salud en Ecuador. Pedagogía y Saberes, 62, 20619-20635. <https://doi.org/10.17227/pys.num62-20619>
- Richard, E., y Contreras, E. (2024). Revisión asistida por IA de las competencias docentes para la formación integral de profesionales de la salud en Ecuador. Alternancia-Revista de Investigación y Desarrollo, 11(1), 1372-1385. <https://doi.org/10.54122/alt.v11i1.1372>
- Rivera, A. (2025). Competencias socioemocionales en docentes: una revisión sistemática. Revista InveCom, 5(3), 223-240. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14642456>
- Téllez, H., y Tuay, R. (2024). Estado de la investigación sobre las prácticas pedagógicas del personal docente en contextos de educación inclusiva. Revista Electrónica Educare, 28(3), 65-82. <https://doi.org/10.15359/ree.28-3.65>
- UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. UNESCO.
- Valverde, O. (Comp.). (2023). Hacia una epistemología del saber pedagógico y de la práctica pedagógica en la formación docente. Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://doi.org/10.35997/978-628-7548-61-9>
- Verdú, D., Castillo, J., Chávez, L., Mungarrieta, D., Quevedo, D. y Quevedo Sánchez, J. E. (2025). Integración de estudiantes de la comunidad amazónica peruana Awajún al Instituto Schiller Goethe. Revista InveCom, 5(4), 15086296. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15086296>
- Villares, F., Suárez, A., y Troya, P. (2023). Educación Inclusiva: Revisión de Prácticas y Políticas para una integración exitosa de estudiantes con discapacidad. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(2), 5416-5435. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5416