

FORMACIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO EN DIVERSIDAD FUNCIONAL

María Carmen Martínez-Murciano

David Pérez-Jorge

Universidad de La Laguna

mcarmen730@hotmail.com

PALABRAS CLAVE

Discapacidad, Educación superior, Formación continua, Inclusión educativa.

RESUMEN

Este estudio de revisión analiza de modo crítico, la formación del profesorado universitario en el ámbito de la discapacidad. Se ha realizado siguiendo la declaración Prisma. Los diez documentos seleccionados tras la aplicación de los criterios de inclusión y exclusión fueron escritos entre 2017 y 2020. Los resultados evidencian, que los docentes de las universidades tienen dificultades para dar una respuesta educativa eficiente al alumnado con necesidades educativas derivadas de la discapacidad. Se han identificado pocos estudios sobre una cuestión tan relevante, que afecta de forma clara a las posibilidades de titulación de ese tipo de alumnado. Se concluye que muchos profesores y profesoras universitarios no disponen de formación y cualificación para responder a las necesidades de este alumnado. Solicitan formación específica sobre adaptaciones curriculares que permita la atención individualizada del alumnado, y que evitaría el fracaso del alumnado diverso que se forma en la universidad.

1. INTRODUCCIÓN

Consideramos la inclusión educativa como la educación de calidad que responde al alumnado en base a sus necesidades, sea cual sea su procedencia, sus condiciones personales, culturales, socioeconómicas o tipo de discapacidad. La idea principal que nos mueve para la realización de este estudio es concienciar y sensibilizar hacia la diversidad del alumnado, desde un modelo basado en el respeto de sus características individuales, centrado especialmente en un contexto formativo como es el de la educación superior al que se ha prestado poca atención (Pérez-Jorge, et al., 2021a). Las personas con discapacidad, como dice Urra (2011, p.234), “constituyen el más valioso yacimiento moral con que contamos y su integración la mejor prueba de la solidaridad inteligente”. Por ello, consideramos que la diversidad en la educación debe entenderse como una condición que otorga riqueza y valor al aula. El presente estudio se

desarrolla en el contexto de las universidades, y tiene por objetivo, indagar sobre formación y competencias del profesorado para responder a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad. Además, se pretende conocer las carencias que pueda tener con relación a su formación en materia de discapacidad y también conocer las necesidades de formación del profesorado en este ámbito. Para ello se realizó en 2020 un análisis de las principales bases de datos del campo de las ciencias sociales, de forma específica en el ámbito de la educación. Se evidenciaron carencias y demandas formativas en el marco de la respuesta a la diversidad. Investigaciones como la de Alcaín y Medina-García (2017) consideran que, para conseguir la integración del alumnado con discapacidad en la universidad, se requiere de conocimientos en materia de inclusión y competencias específicas relacionadas con los procesos de adaptación de la respuesta educativa. El profesorado debe adecuar la respuesta educativa en base a las necesidades del alumnado (Pérez-Jorge, et al., 2016; Pérez-Jorge, y Hernández, 2012; Villa et al., 2014; González-Contreras, et al., 2021). Nos dice Urra (2011) que el verdadero desafío de un maestro no es sólo enseñar contenidos, sino preocuparse por conocer las necesidades del alumnado. Al profesorado le resulta frustrante, desconocer la forma de ayudar a su alumnado especialmente a alumnado con discapacidad (Pérez-Jorge et al., 2021b).

Estamos en una sociedad globalizada, en la que se requiere una universidad inclusiva, en la que interaccionen personas diversas y el profesorado universitario ha de tener competencias y conocimientos para enseñarles en base a sus características y necesidades (Alegre y Pérez-Jorge, 2006). Resulta necesario que el profesorado se conciencie de sus necesidades formativas en el ámbito de la respuesta a la diversidad. Cualificar y mejorar su formación redundará en la mejora de la respuesta al alumnado. El profesorado se sentirá más seguro de sí mismo y más motivado a la hora de responder a este alumnado, lo que favorecerá la inclusión aumentando la posibilidad de que todo el alumnado culmine sus estudios. Se ha de abogar por modelos que fomenten la inclusión, adoptando el diseño universal de aprendizaje (Alegre y Pérez-Jorge, 2006; Pérez-Jorge, et al., 2016; Pérez-Jorge, et al., 2017; Alba, 2018). El reto de lograr la igualdad de oportunidades en la práctica educativa puede alcanzarse diseñando un currículo con enfoques flexibles para que sea accesible y responda a todo el alumnado teniendo en cuenta su diversidad. Muchos autores afirman que un aspecto a tener en cuenta en relación al uso de herramientas para responder a las necesidades de este alumnado es la disposición al uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), confirman que muchos profesores tienen recelo al uso de estos recursos por las carencias competenciales y necesidad de formarse en competencias digitales (Martínez et al., (2018; Pérez-Jorge et al., 2020a; Pérez-Jorge et al.,

2020b;). Según Cacheiro (2018), el aprendizaje ubicuo mejora el aprendizaje en alumnado con discapacidad y mejora la educación permanente. Los dispositivos móviles y recursos tecnológicos para el aprendizaje mejoran las posibilidades de aprendizaje de este alumnado a la vez que favorece la igualdad de oportunidades (Pérez-Jorge, et al., 2018). Las TIC despiertan el interés del alumnado y su uso educativo supone una ventaja frente al uso de otros medios y recursos (Jorge et al., 2018). La formación en el uso y manejo de las TIC ha sido durante años una asignatura pendiente del profesorado universitario, incrementar la formación continua y de calidad resulta un hecho fundamental para la mejora de la repuesta educativa del alumnado con discapacidad. Las universidades deben responder al nuevo reto asumiendo la responsabilidad de diseñar acciones, propuestas de formación, proyectos de innovación, etc., que incluyan los perfiles de los alumnos con discapacidad que llegan al contexto de la educación superior y a los que no se puede dejar de dar respuesta. Todo este nuevo planteamiento requiere de la transformación y del nuevo enfoque que se ha de dar a las políticas de formación del profesorado.

2. OBJETIVOS

El objetivo de este estudio es identificar las necesidades formativas del profesorado universitario en cuanto a la respuesta al alumnado con discapacidad desde una perspectiva inclusiva.

Para ello nos planteamos los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las necesidades formativas del profesorado universitario con relación a las competencias y habilidades que ha de desarrollar para saber adecuar la repuesta educativa a las necesidades del alumnado universitario con discapacidad.
- Conocer el alcance de las medidas que las universidades ofrecen para responder y adaptar los procesos formativos del alumnado con discapacidad y su repercusión en el éxito o fracaso en los estudios superiores de este alumnado.
- Conocer la realidad sobre la formación y cualificación del profesorado universitario que atiende al alumnado con discapacidad.

3. METODOLOGÍA

Se trata de un estudio de revisión sistemática que ha utilizado la declaración PRISMA (2010) (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses) como estrategia metodológica, buscando en las principales bases de datos de Educación y utilizando los

booleanos “AND” y “OR” en la siguiente búsqueda para artículos en inglés: (disability OR disabilities OR disabled) AND (“University teacher training”) y (discapacidad ó discapacidades ó discapacitados) y ("Formación del profesorado universitario")

3.1. Criterios de Inclusión y Exclusión

Véase en la tabla 1 los criterios de inclusión y exclusión empleados para el procedimiento de búsqueda.

Tabla 1.

Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
- Artículos sobre formación del profesorado en discapacidad	- Artículos sin evaluación por pares.
- Artículos de formación en educación superior	- Artículos en idiomas distintos al español e inglés
- Artículos Open Access	- Artículos de más de 3 años.
- Artículos en español e inglés	- Artículos etapas educativas no universitarias.
- Artículos publicados en los últimos 3 años.	

Nota. Elaboración propia.

3.2. Recursos

Los recursos utilizados para la estrategia de búsqueda fueron las bases de datos consultadas a través del portal del buscador de la Biblioteca UNED: e-book Education Collection (EBSCO), ERIC (EBSCO) ERIC (ProQuest), Teacher Reference Center y Scopus. La búsqueda de referencias para el estudio se inició en septiembre de 2020 y finalizó en diciembre de 2021.

Para la búsqueda A, en bases de datos en inglés se emplearon las palabras clave: University teacher training; disability; disabilities; disabled y functional diversity. Para la búsqueda B, en bases de datos españolas se emplearon los términos equivalentes en español; formación del profesorado universitario; discapacidad; minusvalías; discapacitados y diversidad funcional.

3.3. Selección de fuentes

El procedimiento para la selección de documentos se realizó mediante el siguiente procedimiento:

- 1) Realización de la búsqueda en las diferentes bases de datos empleando las palabras clave.
- 2) Registro de datos.

3) Lectura de títulos y resúmenes de los artículos notables.

3) Lectura completa de las publicaciones relevantes para el estudio.

4) Decisión final de la selección de artículos empleados.

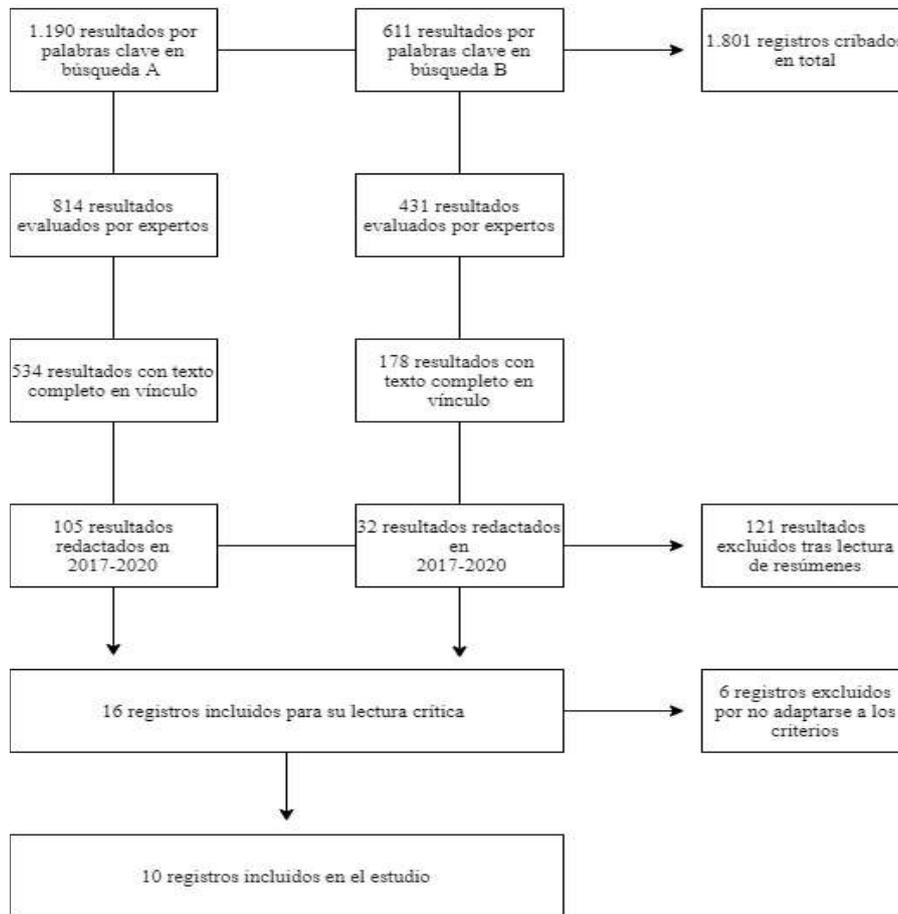
La búsqueda ``A`` produjo 1190 resultados entre las bases de datos consultadas, tras la cual, se realizó un primer filtro incluyendo solo los 814 artículos evaluados. Se acotó a los que ofrecían texto completo en vínculo donde se obtuvieron 534 resultados. Después, se filtró ajustando la búsqueda a documentos redactados en los últimos 3 años (2017-2020), con 105 documentos. Leídos los títulos y resúmenes, se excluyeron 97 por falta de relación con la temática de la investigación o por repetirse. Se realizó la lectura crítica de 6 de ellos, de los cuales 2 fueron incluidos en el estudio.

La búsqueda ``B`` produjo 611 resultados tras esto, se realizó un primer filtro seleccionando la literatura evaluada por expertos que los redujo a 431. Con texto completo, se obtuvieron 178 artículos. Se estableció un nuevo filtrado en que se acotó a 32 documentos publicados en los últimos 3 años (2017 a 2020). Se leyeron los títulos y resúmenes y se descartaron 24 al carecer de relación con la formación del profesorado universitario en discapacidad o por estar repetidos. Se procedió a la lectura de 10 de ellos y se decide incluir 8 en el estudio.

Tras ello, se procedió a sintetizar, a extraer datos válidos y convenientes para los objetivos propuestos. Se realizó un análisis crítico en una revisión detallada con el fin, de que otros investigadores puedan utilizar los resultados en próximos estudios. Siempre existirá la necesidad de profundizar en la temática de la formación del profesorado en discapacidad, este estudio pretende aportar luz al análisis de una realidad que a día de hoy presenta importantes carencias y cuyo abordaje se nos antoja necesario y urgente. Se requiere de un cambio de las políticas de formación del profesorado de cara a lograr la excelencia en la educación superior.

Figura 2.

Diagrama de flujo de la búsqueda de investigaciones



Nota. Elaboración propia.

Una vez realizado el análisis de la literatura científica desde una perspectiva crítica, las dimensiones a destacar son; las opiniones de alumnado y profesorado, el interés de la comunidad científica por la temática que nos ocupa y las competencias que debe desarrollar en su formación el profesorado universitario. De ese modo se posibilitará una educación para todos que cumpla los principios de la educación inclusiva y se logrará el desarrollo competencial inclusivo tanto en alumnado como en profesorado.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Después, de analizar las diferentes perspectivas del concepto de formación permanente en el profesorado universitario en discapacidad y la bibliografía sobre ello, se ha observado la coincidencia de varios autores en la necesidad de formar de modo continuo, con el fin de actualizar dicha formación. Por otro lado, el profesorado universitario se encuentra con

carencias al intentar enseñar a su alumnado en un contexto complejo y con falta de recursos. Se plantean alternativas para fomentar la formación en discapacidad. Se incluye la tabla 2 con resumen de los documentos seleccionados con los campos de; autoría(año), objetivos, participantes, país, método y resultados y el diagrama de flujo de la selección.

Tabla 2.

Cuadro explicativo de documentos de consulta

Autoría (año)	Objetivos	Participantes	País	Método	Resultados
Beltrán, et al (2017)	Mejorar la inclusión de las personas invidentes en la educación superior.	113 estudiantes y equipo educativo.	Colombia	Metodologías mixtas: sistemáticas, empíricas y cualitativas.	La discapacidad visual en la Universidad de Colombia. Capacitar al profesorado para la diversidad funcional con lenguaje de señas y táctil.
Delgado, et al (2019)	Conocer cómo influyen las competencias TIC en la respuesta a la respuesta educativa a personas con discapacidad (1982-2019)	263 Documentos	España	Estudio de revisión	El país donde más estudios realizan en Estados Unidos, seguido de España y Gran Bretaña. Tres enfoques: la interacción de la tecnología con las personas con discapacidad, la relación entre tecnología y comunicación y la relación entre inclusión y competencia digital.
Duhan y Devarakonda (2018)	Conocer la formación inicial en discapacidad	126 profesores/as en formación	Inglaterra	Metodología cualitativa	La formación del profesorado proviene de su aprendizaje basado en la escuela, seminarios y conferencias o investigación. Presentan carencias formativas importantes Demandan conocimiento

					adicional en discapacidad.
Hernández-Quirana y Oviedo-Cáceres (2019)	Conocer la percepción de la comunidad educativa universitaria hacia la discapacidad	33 profesores/as universitarios	Colombia	Metodología cualitativa con entrevistas individuales	El colectivo docente dice que necesita formación para poder atender al alumnado con NEAE
Ellis et al (2017)	Crear unidades didácticas y actividades para la inclusión, basándose en la experiencia convivencial en el extranjero con personas con NEAE	16 profesores/as	Estados Unidos	Metodología cualitativa de aprendizaje experiencial conviviendo con personas con NEAE en Brasil.	Se concienció a los profesores/as y alumnos/as sobre NEAE e inclusión. Se crean unidades didácticas. Mejoran competencias de los docentes
Lorenzo y Lledó (2018)	Conocer las necesidades en materia de formación del profesorado universitario	313 profesores/as de universidad	España	Metodología cuantitativa de corte descriptivo	Falta de formación en discapacidad de los profesores/as de universidad. Perciben falta de capacidad para adaptar los contenidos.
Melero et al (2019)	Analizar si una formación Blended-elearning sobre discapacidad mejora las competencias de los docentes para responder a las necesidades del alumnado con discapacidad	20 profesores/as de universidad.	España	Metodología cualitativa	Resultado positivo. Se deben incluir los proyectos desde el criterio del Diseño Universal para el aprendizaje (DUA). Existen pocos estudios centrados en experiencia del profesorado con alumnado con discapacidad. Preocupación del profesorado por su formación en discapacidad

Moriña, et al (2019)	Evidenciar las necesidades de formación del profesorado universitario en discapacidad	119 profesores/as de universidad.	España	Metodología cualitativa	Formación permanente es imprescindible Les falta formación en discapacidades. Pocos estudiantes con discapacidad logran graduarse
Ortiz et al (2018)	Determinar la percepción que tienen los docentes universitarios del alumnado con discapacidad y qué tipo de estrategias usan para responder a sus necesidades educativas	300 profesores/as de la universidad	España	Metodología cuantitativa	Gran demanda de formación entre el profesorado sobre conocimiento sobre discapacidad y diseño y adaptación de materiales. Necesidades diferentes conrelación a las ramas de conocimiento del profesorado. Buena actitud del profesorado hacia la inclusión
Paz (2018)	Analizar la formación del profesorado universitario en el contexto latinoamericano o relacionado con estudiantes con discapacidad, diversidad, de identidad sexual, afrodescendientes, personas indígenas y migrantes.	Documentos.	Chile	Estudio de revisión	Calidad de educación universitaria y formación de profesorado van unidos. Programas de capacitación continua indispensables para la formación en discapacidad. Falta formación sobre la mayoría de las discapacidades.

Nota. Elaboración propia.

Beltrán et al., (2017) en Colombia realizaron un estudio cuyos resultados respecto al alumnado con discapacidad visual en la educación superior aconsejaban que las universidades capacitaran a su plantilla para enseñarles y encontraron la necesidad de concienciar al profesorado en materia de inclusión. No es posible mantener y permitir una actitud negativa hacia la inclusión por parte del profesorado universitario, Delgado et al (2019) realizaron un estudio cuyos resultados indican que desde 2008 han ido aumentando las investigaciones en el ámbito de la discapacidad en el contexto universitario. Duhan y Devarakonda (2018), en su estudio con 126

profesores y profesoras en formación, evidenciaron que la formación durante la carrera era insuficiente y que el alumnado seguía solicitando formación en competencias para la mejora de la respuesta al alumnado con discapacidad. Hernández-Quirama, y Oviedo-Cáceres (2019) encontraron carencias en la formación del profesorado. Lorenzo y Lledó (2018) en un estudio realizado a 313 profesores y profesoras observaron que la mayoría del profesorado tenía dificultades en adaptarles el contenido y situaciones de aprendizaje a su alumnado con discapacidad. Estos estudios coinciden con el realizado por Mayo (2010) que determinó que el personal docente e investigador (PDI) necesitaba una formación específica para atender a la diversidad del aula. Consideraron que la discapacidad visual era la más difícil de afrontar, seguida de la auditiva, reconociendo que desconocían el modo de hacerlo. En este sentido, resulta completamente necesario formarles para ello.

Ellis et al., (2017), participaron en un proyecto en el que enviaron a 16 miembros del profesorado de una universidad estadounidense a Brasil, con el fin de conocer la realidad de la discapacidad. Vivieron experiencias junto a personas con discapacidad y sus familiares en Río de Janeiro, abordaron los estándares de contenido, crearon planes instructivos y unidades didácticas desde una perspectiva inclusiva con el fin de fomentar “una educación para todos”, objetivo fundamental en el marco del Desarrollo Sostenible (ODS N°4) de la agenda Mundial de educación 2030). Es estudio puso de manifiesto que sigue quedando un largo recorrido para lograr el objetivo.

Un estudio de Melero et al., (2019), tuvo como muestra a 20 docentes de distintas áreas de conocimiento que realizaron una formación en modalidad blended-learning sobre discapacidad. De ellos, al menos 14 habían tenido al menos un alumno/a con discapacidad auditiva o visual. Los autores concluyen que en España son insuficientes los trabajos centrados en comprender el perfil del profesorado de universidad en relación con la práctica en la atención del alumnado con discapacidad. Los resultados determinan que el profesorado se preocupa porque el alumnado entienda sus explicaciones y el contenido formativo. Son conscientes de que llegan solo a algunos alumnos y alumnas, y que hablar rápido puede dificultar el aprendizaje de este tipo de alumnado. Este estudio coincide con el de Abejón et al., (2010) que proponían recursos para la integración de universitarios con discapacidad visual y auditiva ante el reto de Bolonia. Analizando estas carencias formativas consideramos necesario ampliar las investigaciones con el fin de que surjan nuevos proyectos de formación y que el profesorado sea capaz de proporcionar múltiples formas de implicación, representación, acción y expresión. El estudio de Alba (2018) y el de Moriña et al (2019), coincidieron en que sus muestras estaban formadas

por profesorado de distintas universidades públicas; elegidos por alumnado con discapacidad, constataron que un gran número de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), no conseguía concluir sus estudios. En el Informe Olivenza (2018), sobre la situación general de la discapacidad en España que puso de manifiesto que solo 18,7% de las personas con discapacidad tienen estudios superiores frente al 33,6% de la población general. Es necesario universalizar el acceso a la educación y que todo el alumnado encuentre en la universidad posibilidades de aprender de un modo personalizado (Pérez-Jorge et al., 2021a). Se hace necesario satisfacer intereses e inquietudes de este alumnado, para que de esta manera pueda alcanzar el éxito en sus estudios sea cual sea su condición social, cultural, discapacidad, etnia o religión. Ortiz et al., (2018) realizaron en España un estudio cuyo resultado fue que los docentes universitarios en general, tenían predisposición a la inserción, consideraban estar preparados de modo básico para enseñar a este alumnado. Aunque, demandaban, formación en diseño y adaptación de materiales y también en comunicación alternativa y conocimientos en la atención a la discapacidad y adaptaciones curriculares. Coinciden con el estudio de Aranda et al., (2014) que indicaba que solo el 25% del alumnado con discapacidad, creía que su profesorado estaba preparado para enseñarles. El profesorado ha de ser dotado de conocimientos tanto teóricos como prácticos sobre discapacidad y atención a la diversidad y debe recibir una adecuada formación en inclusión como indicaban Villa et al (2014). Paz (2018) realizó un estudio de revisión bibliográfica sobre el contexto latinoamericano y observó también importantes limitaciones en la formación sobre discapacidad del profesorado universitario y encontró la necesidad de que el profesorado posea conciencia social y actitud positiva ante la inclusión . Encontró que la mejora de la calidad educativa requiere de un mayor esfuerzo en la formación correcta del docente. Coincide con Zabalza (2004) que consideraba que los programas de capacitación continua del profesorado universitario deben ser una prioridad.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Los hallazgos obtenidos en el estudio de estos documentos avalan el objetivo general del estudio. Tras el análisis de los resultados podemos concluir:

- Se identifican pocos estudios sobre la formación del profesorado universitario en discapacidad. Se tiene que continuar investigando en estas líneas prioritarias de acción para que surjan nuevos proyectos para la inclusión basados en la individualización del aprendizaje.
- Existe mayor fracaso e índice abandono de los estudios de alumnado con discapacidad en la

educación superior, en relación con el resto de las etapas educativas. El profesorado universitario considera que necesita una optimización de la formación en discapacidad para prevenir dicho efecto. La mayoría del profesorado adolece de la formación inicial y/o continua en discapacidad que les permita adaptar contenido y que le capacite para enseñar al alumnado que presenta dificultades derivadas de su condición.

- Formar al profesorado universitario en competencias para responder a las necesidades derivadas de la discapacidad del alumnado favorecería un mejor desarrollo competencial lo que garantizaría una respuesta educativa de calidad.

-El profesorado universitario demanda conocimientos sobre metodologías y estrategias para la adaptación del currículum, de los contenidos, actividades, evaluación y sistemas de comunicación alternativos.

- La formación actual que se ofrece al profesorado universitario carece de elementos suficientes para la cualificación adecuada y especialización de la respuesta educativa al alumnado con discapacidad.

Consideramos que para mejorar la calidad de la formación del profesorado universitario se requiere de un análisis de necesidades previo y realista que permita diseñar formaciones de calidad. Las políticas formativas deben cambiar, se requiere más formación práctica en la formación del profesorado universitario, en discapacidades, en igualdad de género, en grupos demográficos y convivencia, de esta manera no solo se conseguiría que la educación universitaria fuera realmente inclusiva independientemente de la religión, etnia, orientación sexual, capacidad intelectual, género, situación socioeconómica, discapacidad, etc. Esto favorecería una perfecta convivencia entre todo el alumnado y se evitaría en gran medida el abandono en los estudios universitarios.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abejón, P., Martínez, Y., y Terrón, M. J (2010) Propuestas de acción para la integración de universitarios con discapacidad visual y auditiva ante el reto de Bolonia. *Revista de Docencia Universitaria REDU* 8(2), 175-196.<https://doi.org/10.4995/redu.2010.6202>
- Alba, C. (2018). Diseño Universal para el Aprendizaje un modelo didáctico para proporcionar oportunidades de aprender a todos los estudiantes. *Padres Y Maestros*, (374), 21-27. <https://doi.org/10.14422/pym.i374.y2018.003>

- Alcaín, E., y Medina-García, M. (2017). Hacia una educación universitaria inclusiva: realidad y retos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 11(1), 4-19. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.530>
- Alegre, O. M., y Pérez-Jorge, D. (2006). *Organización escolar y diversidad*. Aljibe.
- Aranda, R., Rodríguez, A. A., Andrés, C., Acedo, E. Mendoza, F., Aguilera, J.L., y Marchena, R. (2014). La formación del profesorado universitario: mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado con discapacidad. *Tendencias pedagógicas*, (23), 271-300. <http://hdl.handle.net/10486/660092>
- Beltrán, M. A., Blanco, D.R., y López F. J. (2017). *La inclusión de personas en condición de discapacidad sensorial visual a la educación superior en la localidad La Candelaria: exploraciones desde lo jurídico, la movilidad y lo social*.(tesis doctoral). Universidad La Gran Colombia. <https://repository.ugc.edu.co/handle/11396/4033?show=full>
- Cacheiro, M. L. (2018). *Educación y tecnología: estrategias didácticas para la integración de las TIC*. UNED.
- Delgado, A., Vázquez-Cano, E., Belando, M.R. y López, E. (2019). Análisis bibliométrico del impacto de la investigación educativa en NEAE y competencia digital: Web of Science y Scopus. *Aula abierta*, 48(2), 147-156. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.2.2019.147-156>
- Duhan, K., y Devarakonda, C. (2018) Teacher Trainees' Perceptions of Inclusion of and its Challenges. *Disability, CBR & Inclusive Development*, 29 (1), 93-103. <http://doi.org/10.5463/dcid.v29i1.649>
- Ellis, B. J., Abreu-Ellis, C. Moore, A., Aukerman, K., Buttil, M., & Edwards, A. (2017). Developing Cultural Responsiveness While Teaching Content Standards: Lessons from a Brazilian Experience. *American Secondary Education* 45(2), 69-84. <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=7ea6f136-547b-4ceb-9673-22de5a90f414%40redis>
- González Contreras, A. I., Pérez-Jorge, D., Rodríguez-Jiménez, M. D. C., & Bernadette-Lupson, K. (2021). Peer bullying in students aged 11 to 13 with and without special educational needs in Extremadura (Spain). *Education 3-13*, 49(8), 945-956. <https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1817965>

- Hernández-Quirama, A., y Oviedo-Cáceres, M. (2019). La educación inclusiva para el colectivo docente es un reto que se asume en soledad. *Revista Logos Ciencia & Tecnología* 11(2), 113-125. <http://doi.org/10.22335/rict.v11i2.832>
- Informe Olivenza (2018), sobre la situación general de la discapacidad en España. *Observatorio estatal de la discapacidad*. 1-725 <https://www.observatoriodeladiscapacidad.info/wp-content/uploads/2019/04/OED-INFORME-OLIVENZA-2018.pdf>
- Jorge, D. P., Barroso, J. G., León, F. C., Jiménez, M. D. C. R., Domínguez, Y. M., & Herrera, A. I. G. (2018). Herramienta síncrona de comunicación para la mejora del asesoramiento, seguimiento y tutorización del alumnado universitario: la experiencia del uso del WhatsApp. In *De la innovación imaginada a los procesos de cambio* (pp. 369-378). Universidad de La Laguna.
- Lorenzo, G., y Lledó, A. (2017). *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa*. Cátedra.
- Martínez, S., Gutiérrez, J., y Fernández, B. (2018). Percepciones y uso de las TIC en las aulas inclusivas. Un estudio de caso. *Edmetic, Revista de Educación Mediática y TIC*, 7(1), 87-106. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v7i1.10132>
- Mayo, M. E. (2010). *La atención a la diversidad en las aulas universitarias: necesidades y dificultades del Personal Docente e Investigador (PDI)*. <http://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/dea2012/docs/emayo2.pdf>
- Melero, N., Moriña, y Perera, V-H. (2019) Acciones del profesorado para una práctica inclusiva en la Universidad. *Revista Brasileira de Educação*, 24. <https://doi-org.ezproxy.uned.es/10.1590/s1413-24782019240016>
- Moriña A., Aguirre, A., y Doménech A. Publicaciones (2019). Alumnado con Discapacidad en Educación Superior: ¿En qué, cómo y por qué se forma el Profesorado universitario?. *Publicaciones* 49 (3), 227-249. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i3.11411>
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. OMS. (2020) <https://www.who.int/topics/disabilities/es/>
- Ortiz, A.M., Agreda, M., y Colmenero, M.J. Toward Inclusive Higher Education in a Global Context. *Sustainability*.10 (8). <https://doi.org/10.3390/su10082670>

- Paz, 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. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i16.108
- Pérez-Jorge, D. y Hernández, E. L. (2012). Voces de los maestros de Educación Especial en un centro Inclusivo: Redefinición de responsabilidades. In *Investigación sobre competencias y tecnología para la inclusión y la interculturalidad* (pp. 135-146).
- Pérez-Jorge, D., Alegre, O. M., Rodríguez-Jiménez, M. del C., Márquez-Domínguez, Y., & Hormiga, M. de la R. (2016). La Identificación Del Conocimiento Y Actitudes Del Profesorado Hacia Inclusión De Los Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales. *European Scientific Journal, ESJ*, 12(7), 64. <https://doi.org/10.19044/esj.2016.v12n7p64>
- Pérez-Jorge, D., Ariño-Mateo, E., González-Contreras, A. I., & del Carmen Rodríguez-Jiménez, M. (2021a). Evaluation of diversity programs in higher education training contexts in Spain. *Education Sciences*, 11(5), 226. <https://doi.org/10.3390/educsci11050226>
- Pérez-Jorge, D., Barragán-Medero, F., Gutiérrez-Barroso, J., & Castro-León, F. (2018). A synchronous tool for innovation and improvement of university communication, counseling and tutoring: The WhatsApp experience. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(7), 2737-2743. <https://doi.org/10.29333/ejmste/90588>
- Pérez-Jorge, D., Rodríguez-Jiménez, M. D. C., Ariño-Mateo, E., & Sosa-Gutiérrez, K. J. (2021b). Perception and attitude of teachers towards the inclusion of students with hearing disabilities. *Education Sciences*, 11(4), 187. <https://doi.org/10.3390/educsci11040187>
- Pérez-Jorge, D., Rodríguez-Jiménez, M. del C., Gutiérrez-Barroso, J., & Castro-León, F. (2020a). Training in Digital Skills in Early Childhood Education Teachers: The Case of the University of La Laguna. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*, 14(20), pp. 35–49. <https://doi.org/10.3991/ijim.v14i20.17339>
- Pérez-Jorge, D., Rodríguez-Jiménez, M. del C., Marrero-Rodríguez, N., Pastor-Llarena, S., & Mateos Peñas, M. D. (2020b). Virtual Teachers' Toolbox (VTT-BOX) – The Experience of the Costa Adeje International School and the University of La Laguna. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*, 14(13), pp. 212–229. <https://doi.org/10.3991/ijim.v14i13.14109>

UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO.

Urra, J. (2011). *El arte de educar*. La esfera de los libros.

Urrutia, G y Bonfill, X. (2010). Declaración Prisma: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Elsevier*, 135(11), 507-511. <https://doi.org/10.1016/j.medcli.2010.01.015>

Villa, C. F., Aller, M. J. V., y García, J. V. (2014). La atención a los estudiantes con discapacidad en las instituciones de educación superior. El caso de Cataluña. *Revista de investigación Educativa*, 32(1), 139-157. <https://doi.org/10.6018/rie.32.1.171711>

Villar Angulo, L. M., Alegre de la Rosa, O. M., Botia, A. B., Castillo Arredondo, S., Domene Martos, S., Rodríguez, G., ... & Toledo Morales, P. (2004). *Programa para la mejora de la docencia universitaria*. Pearson Educación.

Zabalza, M. (2004). *La enseñanza universitaria. el escenario y sus protagonistas*. Narcea.