ISSN: 1815-7696 | RNPS: 2057 | Mendive. Revista de Educación. Vol. 24, e4654
Quiñonez Tenorio, N. P.; Romero Cahuana, Á. A.; Luna García, J. A.; de la Cruz Mena, D. del C. "Hacia una didáctica inclusiva en la educación superior: análisis de tendencias pedagógicas para la equidad y la resiliencia en América Latina".
https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/4654

2026

Artículo original

Hacia una didáctica inclusiva en la educación superior: análisis de tendencias pedagógicas para la equidad y la resiliencia en América Latina

Towards inclusive teaching in higher education: analysis of pedagogical trends for equity and resilience in Latin America

Em direção a um ensino inclusivo no ensino superior: análise das tendências pedagógicas para equidade e resiliência na América Latina

Narcisa Piedad Quiñonez Tenorio[1] 0000-0003-4858-8344 npquinonez@uce.edu.ec
Ángel Amado Romero Cahuana[2] 0000-0002-4790-2883 aromeroc@unia.edu.pe
José Antonio Luna García[2] 0000-0001-6309-5957 dlunag@unia.edu.pe
Doris del Carmen de la Cruz Mena[3] 0000-0003-3159-0229 doriscm@hotmail.com

[1] Universidad Central del Ecuador. Ecuador.
[2] Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía. Perú.
[3] Universidad Autónoma de Santo Domingo. República Dominicana.

Recibido: 6/05/2026
Aceptado: 11/06/2026

RESUMEN

La educación superior latinoamericana enfrenta el desafío de transitar de políticas de acceso formal hacia prácticas pedagógicas genuinamente inclusivas. Esta revisión sistemática, realizada conforme a la declaración Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses (PRISMA

2020), analiza las tendencias pedagógicas orientadas a la didáctica inclusiva en la región entre 2016 y 2026, examinando cómo incorporan las dimensiones de equidad y resiliencia. A partir de 10 estudios seleccionados de Scopus, Web of Science, SciELO y Redalyc, y mediante síntesis temática, se identificaron tres vectores pedagógicos: accesibilidad curricular, tradición crítica latinoamericana y dispositivos de acompañamiento. Los hallazgos revelan que la equidad predomina como eje de la producción científica regional, mientras que la resiliencia, en su dimensión sistémica e institucional, representa un vacío significativo. La implementación de prácticas inclusivas está moderada por factores como el liderazgo institucional, la formación docente continua y las brechas digitales. Se concluye que el campo se encuentra en una etapa emergente, con desafíos pendientes en la integración de la resiliencia y la articulación de los vectores pedagógicos en diseños institucionales coherentes.

Palabras clave: didáctica inclusiva; educación superior; América Latina; equidad; resiliencia.

ABSTRACT

Latin American higher education faces the challenge of moving from policies centered on formal access to truly inclusive pedagogical practices. This systematic review, conducted in accordance with the Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses (PRISMA 2020) statement, examines pedagogical trends oriented toward inclusive teaching in the region between 2016 and 2026, focusing specifically on how these trends incorporate the dimensions of equity and resilience. Drawing on 10 studies selected from Scopus, Web of Science, SciELO, and Redalyc and analyzed through thematic synthesis, three pedagogical vectors were identified: curricular accessibility, the Latin American critical tradition, and support mechanisms. The findings indicate that equity dominates as the central axis of regional scientific production, whereas resilience, particularly in its systemic and institutional dimension, represents a significant gap. The implementation of inclusive practices is moderated by factors such as institutional leadership, ongoing faculty development, and digital divides. The review concludes that the field remains in an emerging stage, with unresolved challenges regarding the integration of resilience and the articulation of pedagogical vectors within coherent institutional designs.

Keywords: inclusive teaching; higher education; Latin America; equity; resilience.

RESUMO

O ensino superior latino-americano enfrenta o desafio de passar de políticas formais de acesso para práticas pedagógicas genuinamente inclusivas. Esta revisão sistemática, realizada de acordo com a declaração Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses (PRISMA 2020), analisa as tendências pedagógicas voltadas para o ensino inclusivo na região entre 2016 e 2026, examinando como incorporam as dimensões de equidade e resiliência. Com base em 10 estudos selecionados na Scopus, Web of Science, SciELO e Redalyc, e por meio de síntese temática, foram identificados três vetores pedagógicos: acessibilidade curricular, tradição crítica latino-americana e dispositivos acompanhantes. Os resultados revelam que a equidade predomina como eixo da produção científica regional, enquanto a resiliência, na sua dimensão sistémica e institucional, representa uma lacuna significativa. A implementação de práticas inclusivas é moderada por factores como a liderança institucional, a formação contínua de professores e as clivagens digitais. Conclui-se que o campo se encontra num estágio emergente, com desafios pendentes na integração da resiliência e na articulação de vetores pedagógicos em desenhos institucionais coerentes.

Palavras-chave: didática inclusiva; ensino superior; América Latina; equidade; resiliência.

INTRODUCCIÓN

América Latina elevó su matrícula universitaria en las últimas dos décadas sin que las brechas estructurales cedieran en proporción equivalente. Las políticas de masificación ampliaron la cobertura; sin embargo, la expansión no produjo sistemas educativos genuinamente inclusivos (Ferreyra *et al.*, 2017). Salmi y D'Addio (2021) advierten que las políticas de inclusión se han concentrado en el acceso formal y han descuidado las dimensiones pedagógicas que sostienen la participación significativa, la permanencia y el logro académico de quienes históricamente han sido excluidos. La distancia entre el acceso nominal y una experiencia formativa equitativa constituye el problema de fondo que esta revisión sistemática busca delimitar.

De esta forma, la didáctica inclusiva recoloca el análisis en las prácticas de aula y en cómo estas distribuyen oportunidades de aprendizaje. Se entiende aquí como un enfoque pedagógico que, articulando el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la pedagogía crítico-freireana y los principios de interculturalidad, busca remover las barreras curriculares, metodológicas y evaluativas que segmentan al alumnado, en función de su origen sociocultural, condición de discapacidad, lengua

materna, género u otras variables interseccionales (Waitoller & King Thorius, 2016; Condori Meléndez *et al.*, 2022; Lázaro Guillermo *et al.*, 2022). Desde esta perspectiva, la inclusión deja de concebirse como ajuste compensatorio dirigido a estudiantes "diferentes", y pasa a entenderse como principio estructurante del diseño didáctico. Desde esta perspectiva, la inclusión se entiende como principio estructurante del diseño didáctico, y no como un ajuste compensatorio.

Ahora bien, la pandemia de COVID-19 añadió la categoría de resiliencia como eje articulador de la agenda pedagógica regional. La crisis sanitaria no solo reveló las fracturas previas de los sistemas universitarios latinoamericanos, sino que catalizó innovaciones didácticas de emergencia que, en algunos contextos, abrieron ventanas hacia prácticas más flexibles, híbridas y potencialmente inclusivas (Pedró, 2020). Interesa aquí una noción de resiliencia que trascienda el atributo individual, la capacidad de sobreponerse a la adversidad, y se entienda como propiedad institucional: la capacidad de las universidades y de sus diseños didácticos para anticiparse, adaptarse y transformarse frente a perturbaciones que amenazan de manera desproporcionada la continuidad formativa de los grupos más vulnerables (Ainscow, 2020). Equidad y resiliencia operan como dimensiones interdependientes: no hay resiliencia educativa genuina sin condiciones institucionales equitativas, ni equidad pedagógica sostenible sin diseños didácticos capaces de resistir y aprender de las crisis.

En este sentido, la literatura preliminar sugiere que la producción regional se articula en tres vectores pedagógicos (accesibilidad curricular, tradición crítica latinoamericana y dispositivos de acompañamiento) que, no obstante, aparecen dispersos, desconectados entre sí y anclados en experiencias institucionales o nacionales que rara vez se integran en un análisis de alcance regional (Jerez Yañez *et al.*, 2025). Por lo tanto, la ausencia de una síntesis sistemática que cartografíe, desde una perspectiva pan-latinoamericana, las tendencias pedagógicas inclusivas en educación superior, su interrelación con los ejes de equidad y resiliencia, y las condiciones institucionales que condicionan su viabilidad constituye el vacío que motiva este estudio. Las revisiones existentes se concentran mayoritariamente en el ámbito anglosajón, abordan la inclusión desde variables exclusivamente sociodemográficas o focalizan niveles educativos previos a la universidad (Hernández Blancas *et al.*, 2026). La educación superior latinoamericana, con su especificidad histórica, su estratificación institucional y su diversidad cultural, demanda una revisión sistemática propia que capture, tanto la producción prepandemia como los aprendizajes posteriores a la disrupción, en línea con la Agenda 2030 y el ODS 4 (UNESCO, 2022).

Es por ello que, la presente revisión se propone responder a la siguiente pregunta: ¿cuáles son las tendencias pedagógicas orientadas a la didáctica inclusiva que se han investigado en la educación superior latinoamericana entre 2016 y 2026, de qué manera incorporan las dimensiones de equidad y resiliencia, y qué factores institucionales moderan su implementación? Los objetivos específicos son: identificar y caracterizar las tendencias pedagógicas inclusivas documentadas en la literatura científica de la región durante el período; analizar cómo dichas tendencias conceptualizan y operacionalizan las nociones de equidad y resiliencia; examinar los factores institucionales, curriculares y formativos que actúan como facilitadores o barreras en la implementación de estas prácticas; identificar vacíos de conocimiento y proponer una agenda para la investigación futura.

MATERIALES Y MÉTODOS

La presente revisión sistemática se realizó y reportó conforme a las directrices del *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* en su versión 2020 (PRISMA 2020; Page *et al.*, 2021). A su vez, la revisión se guio por la siguiente pregunta: ¿cuáles son las tendencias pedagógicas orientadas a la didáctica inclusiva que se han investigado en la educación superior latinoamericana entre 2016 y 2026, de qué manera incorporan las dimensiones de equidad y resiliencia, y qué factores institucionales moderan su implementación?

Para operacionalizarla se adoptó el marco PICo (Población, Fenómeno de Interés, Contexto), recomendado en revisiones sistemáticas cualitativas y de síntesis temática (Thomas & Harden, 2008). La estructura resultante fue:

Tabla 1. Criterios PICo

Componente PICo	Definición operativa
P (Población)	Investigaciones sobre didáctica, prácticas pedagógicas y enseñanza en educación superior
I (Fenómeno de interés)	Tendencias pedagógicas inclusivas orientadas a la equidad y la resiliencia
Co (Contexto)	Instituciones de educación superior en países de América Latina, período 2016-2026

Fuente: elaboración propia a partir del marco PICo (Thomas & Harden, 2008)

Esta operacionalización permitió traducir la pregunta en criterios de búsqueda precisos y en un protocolo de selección reproducible. La identificación de factores institucionales que moderan la implementación no se utilizó como criterio de búsqueda y, por tanto, no integra el marco PICo; esta dimensión se operacionalizó en la fase de extracción de datos.

Fuentes de información y estrategia de búsqueda

La búsqueda sistemática se realizó el 15 de marzo de 2026 en Scopus, Web of Science Core Collection (WoS), SciELO y Redalyc. Esta combinación responde a la evidencia de que SciELO y Redalyc indexan una proporción significativa de la producción científica latinoamericana, ausente en Scopus o WoS (Gusenbauer & Haddaway, 2020).

La estrategia se estructuró a partir del marco PICo en tres bloques conceptuales combinados mediante operadores booleanos: (Bloque 1: didáctica inclusiva) AND (Bloque 2: equidad y resiliencia) AND (Bloque 3: educación superior). Para mitigar el riesgo de excluir estudios pertinentes, se implementó la búsqueda manual complementaria mediante *backward* y *forward citation tracking* y se verificó la sensibilidad de la ecuación, comprobando la recuperación de un conjunto de estudios de referencia del campo. La delimitación regional se relegó a la fase de texto completo para privilegiar la sensibilidad (Stansfield *et al.*, 2016).

La ecuación maestra de búsqueda, antes de la aplicación de filtros, fue la siguiente para Scopus:

TITLE-ABS-KEY ("inclusive pedagog*" OR "inclusive teaching" OR "pedagogía inclusive" OR "enseñanza inclusive" OR "universal design for learning" OR "UDL" OR "inclusive assessment" OR "evaluación inclusive") AND (inclus* OR equity OR "educational equity" OR resilien*) AND ("higher education" OR "tertiary education" OR "postsecondary education" OR universit* OR "college*").

En Web of Science se empleó el campo "Topic" (TS) con idéntica estructura lógica. En SciELO y Redalyc, sus limitaciones para anidamientos booleanos complejos obligaron a versiones simplificadas mediante búsquedas iterativas con los términos centrales de cada bloque.

Los límites del protocolo (artículos revisados por pares, enero 2016 a marzo 2026, inglés o español) se aplicaron mediante los filtros nativos de cada base.

Criterios de inclusión y exclusión

Los criterios de elegibilidad fueron definidos a priori. La tabla 2 los sintetiza.

Tabla 2. Criterios de inclusión y exclusión

Parámetro	Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Tipo de documento	Artículos de revistas revisados por pares	Tesis, capítulos de libro, ponencias, informes, literatura gris, editoriales, reseñas
Ventana temporal	Publicación entre enero de 2016 y marzo de 2026	Publicaciones anteriores a 2016 o posteriores al cierre de búsqueda
Idioma	Español e inglés	Portugués, francés u otros idiomas
Ámbito geográfico	Estudios contextualizados explícitamente en uno o más países de América Latina	Estudios sobre otras regiones sin componente latinoamericano
Nivel educativo	Educación superior (pregrado, grado, posgrado)	Educación básica, media, formación técnico-profesional no universitaria
Pertinencia temática	Estudios que aborden didáctica inclusiva, equidad pedagógica o resiliencia académica como foco principal o secundario sustantivo	Estudios que mencionen la inclusión exclusivamente como variable demográfica sin abordar dimensiones pedagógicas

Fuente: Elaboración propia

Proceso de selección de estudios

El proceso de selección se estructuró en tres fases conforme a PRISMA 2020 (Page *et al.*, 2021) y se documentó en la figura 1.



Figura 1. Esquema del flujo de trabajo metodológico para la selección de estudios

Fuente: Elaboración propia

Nota: En la Fase 2, el acuerdo entre revisores fue de κ=0.87 (acuerdo sustancial; McHugh, 2012). Las discrepancias se resolvieron por discusión y, en su defecto, por un tercer revisor. En la Fase 3, las razones de exclusión se reportan en el diagrama PRISMA (Figura 2). El proceso se gestionó con el software Rayyan.

Proceso de extracción de datos

La extracción se realizó mediante una matriz estructurada en Microsoft Excel, pilotada con 10 estudios para verificar la pertinencia y claridad de los campos. El pilotaje permitió refinar las categorías de codificación relativas a la conceptualización de resiliencia y la tipología de práctica pedagógica. De esta forma, los datos extraídos abarcaron: metadatos del estudio (autoría, año, país, revista, DOI, idioma), características metodológicas (diseño, población, contexto institucional, disciplina), foco temático (tendencia pedagógica, componentes de equidad y resiliencia, marco teórico) y hallazgos principales (resultados sobre didáctica inclusiva, facilitadores, barreras y limitaciones declaradas).

La extracción fue realizada de forma independiente por los dos revisores; las divergencias se resolvieron por consenso.

Evaluación de la calidad metodológica

La calidad de los estudios incluidos se evaluó mediante la Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT), versión 2018 (Hong *et al.*, 2018), por su idoneidad para valorar estudios cualitativos, cuantitativos descriptivos y métodos mixtos con criterios unificados.

Dos revisores evaluaron de forma independiente cada estudio, clasificándolo según su diseño y puntuando los cinco ítems correspondientes como "Sí", "No" o "No se puede determinar". Para garantizar transparencia y auditabilidad, se definieron operativamente las categorías de síntesis: Alta (≥4/5 ítems satisfechos), Media (3/5) y Baja (≤2/5).

Siguiendo las recomendaciones de los autores del instrumento, no se calculó un puntaje agregado único (Hong *et al.*, 2018). En su lugar, el perfil de calidad se empleó como criterio de ponderación narrativa, otorgando mayor peso interpretativo a los hallazgos convergentes respaldados por estudios de calidad alta. Ocho estudios presentaron un perfil alto y dos, medio; ninguno fue calificado como bajo.

Síntesis de datos

La heterogeneidad de los estudios desaconsejó un metaanálisis. Se adoptó una síntesis temática híbrida deductivo-inductiva (Fereday & Muir-Cochrane, 2006; Thomas & Harden, 2008). Se partió de los tres vectores pedagógicos (accesibilidad curricular, tradición crítica latinoamericana, dispositivos de acompañamiento) y las dos dimensiones analíticas (equidad, resiliencia) como categorías deductivas iniciales. Dos revisores codificaron de forma independiente los hallazgos de los 10 estudios, generando subcategorías emergentes, tales como agencia docente ante débil soporte institucional, informalidad de prácticas adaptativas y resiliencia limitada a atributo individual, que se integraron con las categorías deductivas mediante comparación constante. Este proceso permitió refinar el marco y construir los tres temas que organizan los resultados. Las divergencias entre revisores se resolvieron por consenso.

Evaluación del sesgo de reporte y certeza de la evidencia

El sesgo de publicación no fue evaluado mediante pruebas estadísticas, como el test de Egger o gráficos de embudo, dado que estas técnicas están diseñadas para metaanálisis y su aplicación a

síntesis temáticas carece de validez metodológica reconocida. La exhaustividad de la estrategia de búsqueda, que incluyó bases regionales, y la decisión de no excluir estudios por baja calidad contribuyeron a mitigar el riesgo de sesgo de disponibilidad selectiva. De esta manera, la certeza de la evidencia se valoró cualitativamente para cada tema analítico, considerando tres criterios: consistencia de los hallazgos entre estudios, calidad metodológica agregada de los estudios que sustentan cada tema, y pertinencia contextual directa al ámbito latinoamericano. Esta valoración se integró narrativamente en la discusión.

RESULTADOS

Proceso de selección de estudios

La estrategia de búsqueda aplicada el 15 de marzo de 2026 en Scopus, Web of Science, SciELO y Redalyc permitió recuperar un total de 2.890 registros. Tras la eliminación de 612 duplicados, 2.278 registros únicos fueron sometidos a cribado por título y resumen. De ellos, 2.231 fueron excluidos por no cumplir los criterios de elegibilidad, fundamentalmente por no abordar la didáctica inclusiva en educación superior latinoamericana o por mencionar la inclusión solo como variable demográfica. Se evaluaron 47 artículos en texto completo, de los cuales 37 fueron excluidos. La búsqueda manual complementaria no identificó estudios adicionales. El corpus final quedó conformado por 10 estudios. La figura 2 presenta el diagrama de flujo PRISMA 2020 con el detalle del proceso.

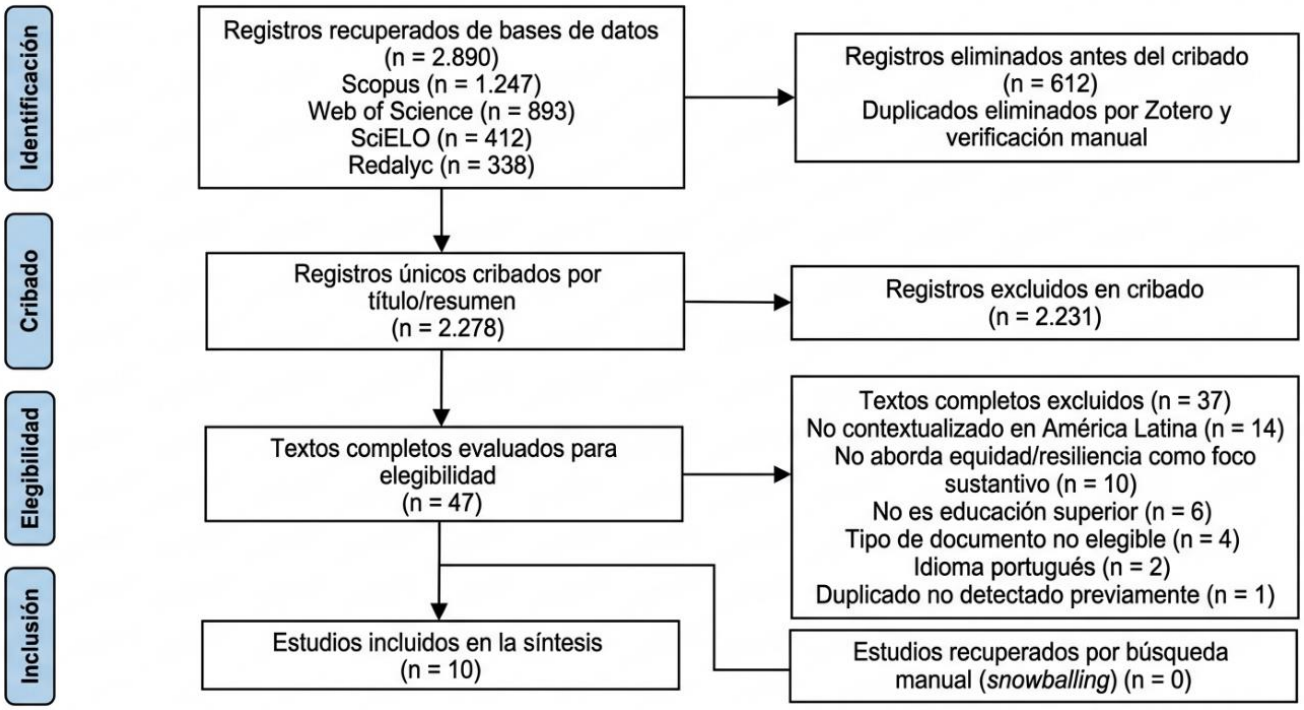


Figura 2. Diagrama de flujo PRISMA 2020 del proceso de selección de estudios

Fuente: Elaboración propia basada en el uso del software Rayyan y el protocolo de Page *et al.* (2021)

Caracterización del corpus

La tabla 3 presenta la caracterización completa del corpus, incluyendo la evaluación de calidad metodológica según el MMAT. En síntesis, los estudios se concentran en el bienio 2025-2026 (n=7), con predominio de investigaciones multipaís o de alcance regional (n=5) y diseños cualitativos (n=5). Ocho estudios presentaron un perfil de calidad alto y dos, medio; ninguno fue calificado como bajo.

Tabla 3. Caracterización de los estudios incluidos y evaluación de calidad metodológica

Estudio	País(es)	Diseño	Vector pedagógico predominante	Dimensión	Calidad MMAT
Anzelin *et al.* (2025)	Argentina, Colombia, Ecuador	Cualitativo comparativo	Tradición crítica / Dispositivos de acompañamiento	Equidad	Alta
Arteaga-Alcívar *et al.* (2025)	Ecuador / América Latina	Mixto	Dispositivos de acompañamiento	Equidad	Alta
Becerra Sepúlveda (2021)	Chile	Cualitativo etnometodológico	Tradición crítica (interculturalidad)	Equidad	Alta
Gacel-Ávila (2022)	América Latina y Caribe	Ensayo de análisis crítico	Tradición crítica (internacionalización inclusiva)	Equidad	Alta
García Pérez (2026)	México	Cualitativo (investigación-acción intercultural)	Tradición crítica (interculturalidad)	Equidad	Alta
Jerez Yañez *et al.* (2025)	América Latina	Ensayo / sistematización	Dispositivos de acompañamiento (formación docente)	Equidad	Alta
Medina Vásquez *et al.* (2025)	Perú	Cuantitativo multimétodo	Accesibilidad curricular / Dispositivos de acompañamiento	Equidad	Alta
Nolasco-Salcedo (2026)	América Latina	Cualitativo (estudio de caso múltiple)	Accesibilidad curricular (pedagogías digitales)	Equidad	Alta

Otero Escobar *et al.* (2026)	México	Cuantitativo transversal	Accesibilidad curricular	Equidad	Media
Rigo *et al.* (2024)	Argentina	Mixto descriptivo	Dispositivos de acompañamiento	Resiliencia	Media

Fuente: Elaboración propia a partir de la síntesis temática del corpus

Nota: La calidad metodológica fue evaluada mediante la Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT), versión 2018 (Hong *et al.*, 2018). El perfil de calidad se estableció según el grado de cumplimiento de los criterios correspondientes a cada diseño, sin calcular un puntaje agregado

Síntesis temática

El análisis de los 10 estudios permitió identificar tres temas analíticos que organizan los hallazgos en torno a la didáctica inclusiva en la educación superior latinoamericana.

Conceptualizaciones de la inclusión: entre el enfoque de derechos y la fragmentación institucional

Un primer hallazgo transversal al corpus es la coexistencia de múltiples conceptualizaciones de la inclusión, que oscilan entre un enfoque de derechos, centrado en la justicia social y la equidad, y una fragmentación institucional que dificulta su operacionalización en prácticas pedagógicas concretas.

Anzelin *et al.* (2025) documentaron esta tensión en Argentina, Colombia y Ecuador, revelando una creciente conciencia sobre los derechos de los grupos diversos que ingresan a la educación superior junto con conceptualizaciones distintas de la inclusión entre países e instituciones. Persisten y advierten, desafíos significativos en cuanto a retención, finalización de estudios y oportunidades de empleo. Becerra Sepúlveda (2021), en tres universidades privadas chilenas, encontró que el tránsito hacia el enfoque inclusivo e intercultural es un proyecto que recién comienza, y que predomina aún un enfoque multicultural que complejiza la construcción de acuerdos institucionales. Arteaga-Alcívar *et al.* (2025) constataron, desde un análisis regional con foco en Ecuador, que persiste una brecha significativa entre la teoría y la práctica en la implementación de la educación inclusiva, a pesar de los avances en marcos legales y políticas. Este desfase entre el discurso normativo y la realidad pedagógica emerge como una constante en el corpus.

Prácticas pedagógicas inclusivas: vectores de innovación entre la agencia docente y las barreras estructurales

El segundo tema analítico agrupa las prácticas pedagógicas documentadas, organizadas según los tres vectores identificados en la literatura.

Accesibilidad curricular y pedagogías digitales

Autores como Medina Vásquez *et al.* (2025), con 167 estudiantes universitarios peruanos, reportaron una correlación fuerte y estadísticamente significativa ($r=0.862$, $p<0.001$) entre las competencias docentes inclusivas, operacionalizadas según los principios del DUA en planificación, práctica pedagógica y evaluación, y las metodologías activas, particularmente las estrategias centradas en el estudiante, la personalización del aprendizaje y la integración global-intercultural. El análisis de clústeres reveló tres perfiles docentes diferenciados (alto, moderado y en desarrollo), identificando brechas en la integración de prácticas centradas en el estudiante con la dimensión intercultural.

Por su parte, Nolasco-Salcedo (2026), desde un enfoque cualitativo con 15 docentes universitarios latinoamericanos, documentó cómo el profesorado desarrolla activamente enfoques adaptativos orientados a la justicia en entornos de aprendizaje híbrido, integrando elementos gamificados como cuestionarios, sistemas de puntos y desafíos digitales para fomentar la participación. El estudio advierte que estas prácticas permanecen en gran medida informales, no sistematizadas y sostenidas de manera precaria, lo que evidencia la agencia docente como motor de la inclusión ante la falta de soporte institucional. Otero Escobar *et al.* (2026), en un estudio cuantitativo en la Universidad Veracruzana (México), identificaron una brecha entre la percepción de los docentes y la experiencia de los estudiantes, así como barreras vinculadas con infraestructura, recursos limitados, falta de intérpretes de Lengua de Señas Mexicana (LSM) y escasa capacitación docente en estrategias inclusivas. Reportaron, con todo, disposición institucional y voluntad del profesorado para mejorar sus competencias en inclusión.

Tradición crítica latinoamericana: interculturalidad e internacionalización inclusiva

El investigador García Pérez (2026), a partir del caso de la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) (8.725 estudiantes, 48 grupos étnicos y 9 lenguas en su unidad Los Mochis), mostró que, si bien la institución fortalece el desarrollo del capital humano en contextos culturalmente complejos,

persisten desafíos en la integración estudiantil debido a barreras lingüísticas, diferencias académicas y la ausencia de programas sistemáticos de inclusión. Gacel-Ávila (2022) analizó la viabilidad de transitar hacia una internacionalización inclusiva en América Latina y el Caribe, y encontró que esta transformación podría ser altamente compleja para la región, debido a que antes de la pandemia, su proceso de internacionalización carecía de consolidación e institucionalización.

Dispositivos de acompañamiento: formación docente, tutorías y resiliencia

Jerez Yañez *et al.* (2025) sistematizaron el movimiento del Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) en América Latina, destacando cómo instituciones han adoptado prácticas innovadoras como programas de desarrollo docente, la integración de metodologías SoTL en diversas disciplinas y la participación activa de los estudiantes en la innovación pedagógica. El estudio identifica como desafíos la integración cultural de los conceptos SoTL, las pesadas cargas de trabajo del profesorado, la limitada oferta de programas interdisciplinarios y las disparidades tecnológicas. Rigo *et al.* (2024), único estudioso del corpus que aborda explícitamente la resiliencia como categoría central, investigó el efecto de tutorías grupales entre pares en un curso de Estadística en Argentina. Los resultados muestran la importancia de acompañar las trayectorias de los estudiantes a lo largo de la materia al propiciar el trabajo junto con pares y el logro de la capacidad de sobrellevar situaciones adversas para finalizar la materia. Este hallazgo operacionaliza la resiliencia desde una perspectiva más próxima al atributo individual que a la resiliencia sistémica propuesta en el marco conceptual de esta revisión.

Factores institucionales: facilitadores y barreras en la implementación

El tercer objetivo de la revisión se centró en identificar los factores que moderan la implementación de las prácticas pedagógicas inclusivas. La figura 3 sintetiza los facilitadores y barreras recurrentes identificados en el corpus.

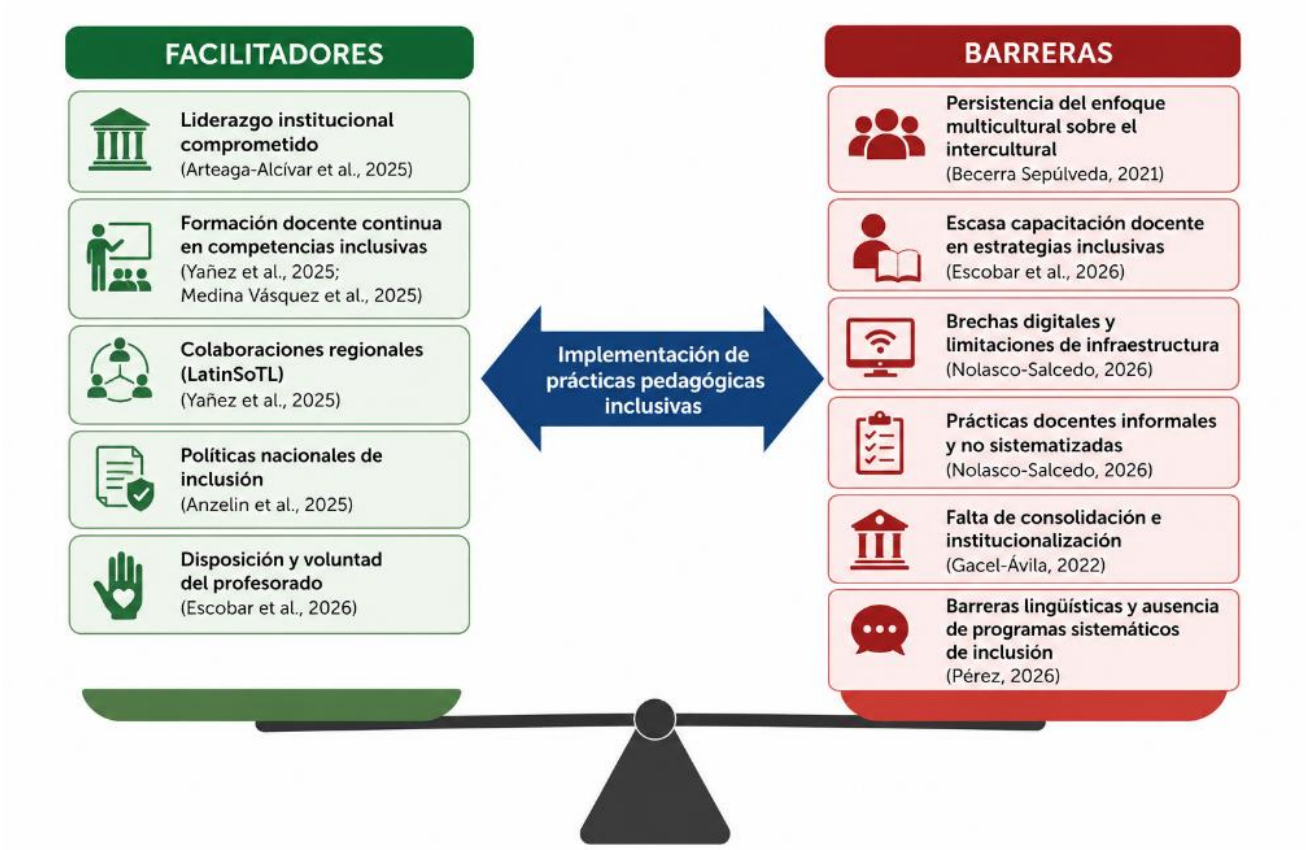


Figura 3. Facilitadores y barreras en la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas en la educación superior latinoamericana

Fuente: Elaboración propia a partir de la síntesis temática del corpus

Equidad y resiliencia en la literatura: una integración asimétrica

Un hallazgo transversal de la síntesis es la integración asimétrica de las dimensiones de equidad y resiliencia en la literatura revisada.

La equidad, entendida como justicia en el acceso, la participación y los resultados educativos, constituye el eje dominante, estando presente como foco principal en ocho de los diez estudios. Sus conceptualizaciones oscilan entre un enfoque de derechos (Anzelin *et al.*, 2025), un enfoque de justicia social (Nolasco-Salcedo, 2026) y un enfoque de capacidades institucionales para reducir brechas (Medina Vásquez *et al.*, 2025).

La resiliencia, en cambio, aparece como categoría marginal. Solo Rigo *et al.* (2024) la abordan explícitamente, conceptualizándola como resiliencia estadística, la capacidad de sobrellevar situaciones adversas para finalizar la materia, en una acepción más próxima al atributo individual que a la propiedad sistémica e institucional propuesta en el marco conceptual de esta revisión. Los demás estudios, si bien aluden implícitamente a la resiliencia a través de nociones como superación de barreras o continuidad pedagógica, no la incorporan como categoría analítica explícita, lo que revela un vacío significativo en la literatura regional.

DISCUSIÓN

Contraste con la literatura existente

Los hallazgos de esta revisión dialogan con la literatura internacional y regional sobre didáctica inclusiva en educación superior, tanto en sus convergencias como en sus especificidades.

Convergencias

La centralidad del DUA como marco para la accesibilidad curricular, documentada en nuestro corpus por Medina Vásquez *et al.* (2025) y, desde la práctica no sistematizada, por Nolasco-Salcedo (2026), es consistente con la evidencia internacional. Investigaciones recientes han demostrado la efectividad del DUA y el Diseño Universal para la Instrucción como estrategias que incrementan la motivación, la comprensión y la participación del estudiantado en la educación superior inclusiva (Espada-Chavarria *et al.*, 2023). En el contexto latinoamericano, se ha señalado que el DUA enfrenta oportunidades y desafíos específicos en lo relativo a la formación docente y la adaptación curricular en entornos con recursos limitados (Cueva Cabrera *et al.*, 2024). Una revisión sistemática sobre pedagogías inclusivas en educación superior (2015-2025) identificó el DUA, el aprendizaje activo y la instrucción diferenciada como las estrategias predominantes a nivel de aula, aunque advirtió que la inclusión sistémica a nivel institucional permanece menos desarrollada (Sumonte-Rojas *et al.*, 2026). Esta convergencia sugiere que la brecha entre las prácticas de aula y las políticas institucionales no es privativa de América Latina, sino un desafío global.

A su vez, la tensión entre el discurso institucional y la práctica pedagógica cotidiana, evidenciada en nuestro corpus por la coexistencia de políticas formales de inclusión con prácticas docentes informales y no sistematizadas (Nolasco-Salcedo, 2026; Becerra Sepúlveda, 2021), coincide con lo

reportado por estudios previos. La literatura ha señalado que las competencias docentes para la inclusión permanecen en gran medida en el plano discursivo, sin traducirse en implementaciones pedagógicas concretas (Medina García *et al.*, 2021). Este desfase, identificado por Ainscow (2020) como uno de los principales obstáculos para la equidad educativa, se confirma en nuestro corpus como una constante regional.

Divergencias y especificidades

A diferencia de las revisiones sistemáticas disponibles, concentradas mayoritariamente en el ámbito anglosajón o centradas en variables sociodemográficas de la inclusión, nuestro estudio revela dos especificidades latinoamericanas que la literatura previa no había capturado con nitidez. La primera es la vitalidad de la tradición crítica como vector pedagógico diferenciado. Estudios como los de García Pérez (2026) y Gacel-Ávila (2022) muestran que la interculturalidad y la internacionalización inclusiva no son meras adaptaciones de marcos globales, sino respuestas enraizadas en las condiciones históricas, culturales y epistémicas de la región. Como lo plantean Romero-Contreras *et al.* (2024), la inclusión en América Latina no puede entenderse sin atender a sus determinantes socioculturales y a la persistencia de formas de exclusión vinculadas a la condición indígena, afrodescendiente y rural. La segunda especificidad es la agencia docente como motor de la inclusión ante la debilidad del soporte institucional, documentada por Nolasco-Salcedo (2026) y Otero Escobar *et al.* (2026), que contrasta con la literatura anglosajona donde el énfasis recae más en políticas institucionales y marcos de aseguramiento de la calidad.

Resiliencia: un vacío regional

El hallazgo más llamativo de esta revisión es la práctica ausencia de la resiliencia como categoría analítica explícita en la literatura sobre didáctica inclusiva en educación superior latinoamericana. Solo Rigo *et al.* (2024) la abordan, y lo hacen desde una acepción de resiliencia individual (resiliencia estadística). La resiliencia sistémica e institucional, conceptualizada por Ainscow (2020) como la capacidad de las universidades para anticiparse, adaptarse y transformarse frente a perturbaciones, no aparece en el corpus. Esta ausencia contrasta con la importancia que la literatura pospandemia ha otorgado a la resiliencia en educación superior. El propio Ainscow (2020) advirtió que la pandemia había revelado la interdependencia entre equidad y resiliencia, y la necesidad de que los sistemas educativos desarrollaran capacidades institucionales para proteger a los grupos más vulnerables frente a disrupciones. Nuestro hallazgo sugiere que esta llamada no ha permeado aún la

investigación sobre didáctica inclusiva en la región, que sigue operando bajo un paradigma de equidad desacoplado de la resiliencia.

Interpretación de los hallazgos

¿Por qué la literatura regional sobre didáctica inclusiva se articula en tres vectores desconectados entre sí? Es plausible interpretar esta fragmentación como un reflejo de la estratificación institucional de la educación superior latinoamericana. Las universidades con mayor orientación a la investigación tienden a adoptar marcos como el DUA (vector de accesibilidad curricular), mientras que las instituciones con fuerte vinculación territorial y comunitaria, como la Universidad Autónoma Indígena de México, desarrollan enfoques interculturales (vector de tradición crítica).

Los dispositivos de acompañamiento, por su parte, aparecen como el vector más transversal, precisamente porque operan en el nivel micro (tutorías, formación docente) y no requieren transformaciones institucionales profundas. Esta interpretación es consistente con la distinción propuesta por Waitoller y King Thorius (2016) entre reformas de primer orden, que se limitan a ajustes dentro de las estructuras existentes, y reformas de segundo orden, que cuestionan y transforman las estructuras mismas. El corpus de estudios incluidos sugiere que la didáctica inclusiva latinoamericana opera predominantemente en el nivel de las reformas de primer orden, con escasas experiencias de transformación estructural.

En cuanto a la asimetría entre equidad y resiliencia, la omisión de esta última como categoría analítica podría responder a dos factores. Por un lado, la pandemia de COVID-19, pese a haber catalizado innovaciones pedagógicas, no parece haber generado un cuerpo de investigación empírica sobre resiliencia institucional en didáctica inclusiva, que haya alcanzado visibilidad en la literatura indexada durante el período 2016-2026. Por otro, la tradición de pensamiento crítico latinoamericano, heredera de la pedagogía freireana, ha tendido a enfatizar la equidad como justicia social estructural, en detrimento de categorías como la resiliencia, que pueden percibirse como más próximas a discursos de adaptación individual al *statu quo*. Esta tensión conceptual, sin embargo, no es irresoluble: Walker y Boni (2020), desde el enfoque de capacidades, ofrecen un marco en el que equidad y resiliencia pueden articularse sin renunciar a la justicia epistémica.

Implicaciones

Implicaciones teóricas

Esta revisión aporta tres contribuciones al campo de la didáctica inclusiva en educación superior. Primero, propone una cartografía de las tendencias pedagógicas regionales organizada en tres vectores que, sin pretender ser exhaustiva, ofrece un marco heurístico para futuras investigaciones. Segundo, evidencia la necesidad de integrar teóricamente la resiliencia sistémica en los marcos de didáctica inclusiva, superando la actual asimetría conceptual. Tercero, recupera la especificidad de la tradición crítica latinoamericana como vector pedagógico diferenciado, que no puede subsumirse en los marcos genéricos de *inclusive pedagogy* predominantes en la literatura anglosajona. Este hallazgo es consistente con revisiones sistemáticas recientes que han identificado la necesidad de enfoques multinivel que alineen prácticas de aula, desarrollo docente, coherencia curricular y políticas institucionales (Sumonte-Rojas *et al.*, 2026).

Implicancias prácticas

Los hallazgos sugieren al menos tres líneas de acción para las universidades latinoamericanas. Primero, la formación docente continua emerge como el facilitador más consistente a lo largo del corpus, sobre todo cuando integra metodologías activas con principios del DUA y cuando es respaldada por liderazgos institucionales comprometidos. Una revisión sistemática reciente sobre el perfil del docente inclusivo en América Latina (2020-2025) concluyó que, pese a las políticas existentes, persisten deficiencias en la preparación docente para atender la diversidad del estudiantado, subrayando la necesidad de un enfoque integral que aborde, tanto la formación pedagógica como los aspectos actitudinales y contextuales (Rodríguez Ortiz *et al.*, 2025). Segundo, la sistematización de las prácticas inclusivas informales, como las documentadas por Nolasco-Salcedo (2026), podría transformar la agencia docente individual en capital institucional. Tercero, la creación de programas sistemáticos de inclusión que trasciendan los enfoques multiculturales y avancen hacia la interculturalidad, como sugiere García Pérez (2026), requiere políticas que promuevan el diálogo intercultural y la participación equitativa.

Implicancias para la política educativa regional

En sintonía con la Agenda 2030 y el ODS 4, los hallazgos refuerzan la necesidad de políticas que trasciendan el acceso formal y aborden las dimensiones pedagógicas de la inclusión. La evidencia sugiere que las políticas de inclusión en América Latina han sido más efectivas en ampliar el acceso que en transformar las prácticas de enseñanza (Salmi & D'Addio, 2021). Para avanzar hacia una didáctica inclusiva, se requiere inversión en formación docente continua, infraestructura tecnológica que reduzca las brechas digitales, y sistemas de evaluación que reconozcan y recompensen la excelencia docente inclusiva. La colaboración regional, ejemplificada por iniciativas como LatinSoTL, ofrece un modelo prometedor para compartir prácticas y construir capacidades.

Agenda para la investigación futura

Además de las limitaciones metodológicas ya señaladas, los hallazgos de esta revisión permiten identificar cinco líneas prioritarias para la investigación futura, que se presentan en la tabla 4.

Tabla 4. Agenda para la investigación futura en didáctica inclusiva en educación superior latinoamericana

Prioridad	Línea de investigación	Vacío que atiende	Diseño sugerido
Alta	Resiliencia institucional en didáctica inclusiva: capacidad de las universidades para anticiparse y adaptarse a disrupciones que amenazan la continuidad formativa de grupos vulnerables	Ausencia total en el corpus; solo un estudio aborda la resiliencia y lo hace como atributo individual	Estudios de caso múltiple, diseños longitudinales en contextos poscrisis
Alta	Cobertura de países subrepresentados: Bolivia, Paraguay, Centroamérica, Caribe y producción en portugués (Brasil)	Sesgo lingüístico y geográfico del corpus actual	Revisiones sistemáticas con inclusión del portugués; estudios multipaís con muestreo intencionado

Media-Alta	Efectividad de intervenciones de formación docente que integran DUA, metodologías activas y enfoque intercultural	Evidencia dispersa y predominantemente cualitativa	Diseños cuasiexperimentales, estudios longitudinales con grupos control
Media	Inteligencia artificial en pedagogías digitales críticas desde un enfoque de derechos y equidad	Un solo estudio en el corpus aborda pedagogías digitales; ninguno examina IA	Investigación-acción participativa, estudios de caso en entornos híbridos
Media	Mecanismos contextuales: qué prácticas funcionan, para quiénes, en qué condiciones y mediante qué procesos	Predominio de estudios descriptivos que no examinan mecanismos causales	Realist review, estudios comparativos con análisis de mecanismos

Fuente: Elaboración propia

Este mapeo sistemático revela tres tensiones que definen el campo de la didáctica inclusiva en la educación superior latinoamericana. Primera: la producción regional se articula en tres vectores (accesibilidad curricular, tradición crítica y dispositivos de acompañamiento) que rara vez convergen en diseños institucionales integrados, reflejo de la estratificación de los sistemas universitarios y de la ausencia de políticas que articulen la inclusión como principio estructurante del currículo. Segunda: la equidad acapara la atención investigadora, mientras que la resiliencia apenas figura, pese a que la pandemia de COVID-19 evidenció su pertinencia. Tercera: la distancia entre políticas formales de inclusión y prácticas de aula informales persiste como constante regional, moderada por liderazgos institucionales, formación docente y brechas digitales.

De igual forma, es importante mencionar que el estudio contribuye al campo ofreciendo la primera síntesis sistemática panlatinoamericana sobre didáctica inclusiva, equidad y resiliencia en educación superior, y propone una cartografía de vectores pedagógicos que puede orientar futuras investigaciones. La evidencia reunida subraya la urgencia de transitar de políticas de acceso formal hacia diseños didácticos inclusivos, de la agencia docente aislada hacia estrategias institucionales sistémicas, y del enfoque multicultural hacia una interculturalidad transformadora. En sintonía con

el ODS 4, la región enfrenta el desafío de convertir sus sistemas de educación superior en espacios donde la equidad y la resiliencia no sean aspiraciones retóricas, sino principios pedagógicos efectivamente practicados.

Por último, es importante destacar que la actual revisión presenta cuatro limitaciones. Primero, la exclusión del portugués como idioma de búsqueda puede haber subrepresentado la producción científica brasileña, introduciendo un sesgo lingüístico que limita la generalizabilidad de los hallazgos al conjunto de América Latina. Segundo, la estrategia de búsqueda, que exigió la coocurrencia de términos de didáctica inclusiva con términos de equidad o resiliencia, pudo haber excluido estudios relevantes que abordan prácticas inclusivas, sin explicitar esas dimensiones en los metadatos, a pesar de las salvaguardas implementadas. Tercero, el número de estudios finalmente incluidos (n=10) es reducido, lo que refleja, tanto el carácter incipiente del campo en la región como la especificidad de los criterios de inclusión aplicados; esto aconseja cautela en la generalización. Cuarta, la concentración de los estudios en el bienio 2025-2026 (siete de diez) sugiere que la investigación sobre didáctica inclusiva en educación superior latinoamericana es un campo emergente, cuya producción más consolidada podría estar aún en curso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, *6*(1), 7-16. https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587

Anzelin, I., Pineda-Báez, C., Moreno Perdomo, I. M., Galli, M., & Calderón, D. (2025). Inclusion in higher education in Argentina, Colombia, and Ecuador: Conceptualizations, advancements and challenges in access, retention, and graduation. *International Journal of Educational Research*, *132*, 102645. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102645

Arteaga-Alcívar, Y., Guaña-Moya, J., Pontón, R. G. Z., Cajamarca-Carrazco, D., & Arequipa, E. E. Q. (2025). Challenges and Opportunities in the Implementation of Inclusive Education in Latin America: A Comprehensive Analysis with a Focus on Ecuador. *Journal of Posthumanism*, *5*(7), 1313-1324. https://doi.org/10.63332/joph.v5i7.2924

Becerra Sepúlveda, C. (2021). Universidad del siglo XXI y la inclusión de la diversidad contemporánea en un enfoque intercultural. *Revista de estudios y experiencias en educación*, *20*(43), 75-93. https://doi.org/10.21703/rexe.20212043becerra4

Condori Meléndez, H., Trejo de Rios, M. S., Lázaro Guillermo, J. C., Ramírez Zumaeta, L., & Giles Abarca, C. A. (2022). Resilience and stress coping strategies of university students in times of pandemic. *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, *13*(4). https://doi.org/10.47750/pnr.2022.13.04.091

Cueva Cabrera, P. N., Castillo Villa, E. V., Fuentes Moreta, D. N., Villamarin Osorio, E. N., & Villamarín Osorio, P. G. (2024). Diversos enfoques en la educación inclusiva: oportunidades y desafíos del diseño universal para el aprendizaje (DUA) en América Latina. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *5*(6), 793-800. https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3046

Espada-Chavarria, R., González-Montesino, R. H., López-Bastías, J. L., & Díaz-Vega, M. (2023). Universal design for learning and instruction: Effective strategies for inclusive higher education. *Education Sciences*, *13*(6), 620. https://doi.org/10.3390/educsci13060620

Fereday, J., & Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating rigor using thematic analysis: A hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development. *International journal of qualitative methods*, *5*(1), 80-92. https://doi.org/10.1177/160940690600500107

Ferreyra, M. M., Avitabile, C., Botero Álvarez, J., Haimovich Paz, F., & Urzúa, S. (2017). *Momento decisivo: La educación superior en América Latina y el Caribe*. Banco Mundial. https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1014-5

Gacel-Ávila, J. (2022). Internacionalización inclusiva en América Latina y el Caribe Desafíos y factibilidad. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, *34*(1), 401-421. https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.570

García Pérez, J. J. (2026). Cultural diversity and intercultural higher education. The case of the Universidad Autonoma Indigena De Mexico. *SAPIENTIAE Revista De Ciências Sociais,*

Humanas E Enghenerias, *11*(2). https://www.ajol.info/index.php/sapientiae/article/view/316021

Gusenbauer, M., & Haddaway, N. R. (2020). Which academic search systems are suitable for systematic reviews or meta-analyses? Evaluating retrieval qualities of Google Scholar, PubMed, and 26 other resources. *Research synthesis methods*, *11*(2), 181-217. https://doi.org/10.1002/jrsm.1378

Hernández Blancas, G. J., Bringas Benavides, M. R., García Villeda, Z., & Meneses Valencia, E. (2026). Inclusive higher education: Advances and challenges in Latin American contexts. *Tesla Revista Científica*, *6*(1), e583. https://doi.org/10.55204/trc.v6i1.e583

Hong, Q. N., Fàbregues, S., Bartlett, G., Boardman, F., Cargo, M., Dagenais, P., ... & Pluye, P. (2018). The Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT) version 2018 for information professionals and researchers. *Education for information*, *34*(4), 285-291. https://doi.org/10.3233/EFI-180221

Jerez Yañez, O., Mahauad, J. M., Schwartzman, G., Rodriguez Enríquez, C., Montoya Sandí, S., Herrera Alcaíno, Á., ... & Garcia dos Reis, F. J. (2025). SoTL in Latin America: Bridging Cultures, Transforming Teaching and Learning. *Teaching & Learning Inquiry*, 13, 1-18. https://doi.org/10.20343/teachlearninqu.13.31

Lázaro Guillermo, J. C., Angulo Romero, A., Saavedra Sandoval, R. E., Vargas Espinoza, J. L., & Mendoza Arenas, R. D. (2022). Problem-based learning and its relationship to neuroscience in undergraduate university students. *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, 13(4). http://doi.org/10.47750/pnr.2022.13.04.086

McHugh, M. L. (2012). Interrater reliability: the kappa statistic. *Biochemia medica*, *22*(3), 276-282. https://doi.org/10.11613/BM.2012.031

Medina García, M., Higueras Rodríguez, M. L., & García Vita, M. del M. (2021). Educación superior inclusiva y autonomía pedagógica: Análisis en dos contextos iberoamericanos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, *19*(2), 55-72. https://doi.org/10.15366/reice2021.19.2.004

Medina Vásquez, M. L., Campos Ramírez, L. C., Yataco Bernaola, M. L., Yataco Torrealva, J. R., Ramos Torrealva, Z. M., Castro Cárdenas, D. M., & Segura Altamirano, S. F. (2025). *Inclusive pedagogy and active learning in higher education: Cluster and dimensional insights into teaching competency integration*. *Social Sciences & Humanities Open*, *12*, 102060. https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.102060

Nolasco-Salcedo, C. (2026). *Faculty agency and gamified strategies for inclusive and justice-oriented education in Latin America's blended universities*. Discover Education. https://doi.org/10.1007/s44217-026-01513-x

Otero Escobar, A. D., Méndez Anota, M. M., & Suárez Jasso, E. (2026). Brechas de percepción y prácticas inclusivas en educación superior: un estudio empírico en la Universidad Veracruzana, México. *Revista Inclusiones*, *13*(1), 1-22. https://doi.org/10.58210/ri3698

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, *372*(71). https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Pedró, F. (2020). COVID-19 y educación superior en América Latina y el Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas. *Análisis Carolina*, *36*(1), 1-15. https://doi.org/10.33960/ac_36.2020

Rigo, D. Y., Guarido, G., & Damilano, G. L. (2024). Acompañar a los estudiantes universitarios en sus aprendizajes: entre tutorías, resiliencia estadística y agencia colectiva. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, *8*(2), 87-103. https://doi.org/10.32541/recie.v8i2.732

Rodríguez Ortiz, C. E., Gamboa Ferrer, L. R., & Alcántara Ortiz, D. A. (2025). The profile of the university inclusive education teacher in Latin America. A systematic review. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, *9*(39), 3272-3284. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1117

Romero-Contreras, S., Garcia-Cedillo, I., Moreno-Medrano, L. M., & Forlin, C. (2024). *Intercultural and inclusive education in Latin America: Trajectories, perspectives and challenges*. Emerald Publishing Limited. https://doi.org/10.1108/S1479-3636202424

Salmi, J., & D'Addio, A. (2021). Policies for achieving inclusion in higher education. *Policy Reviews in Higher Education*, *5*(1), 47-72. https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1835529

Stansfield, C., Dickson, K., & Bangpan, M. (2016). Exploring issues in the conduct of website searching and other online sources for systematic reviews: how can we be systematic?. *Systematic reviews*, *5*(1), 191. https://doi.org/10.1186/s13643-016-0371-9

Sumonte-Rojas, V., Fuentealba, L. A., Faúndez-Casanova, C., & Toledo Vega, G. (2026). Pedagogies for Inclusion in Higher Education (HE): A Systematic Review of Empirical Studies (2015–2025). *Sustainability*, *18*(5), 2294. https://doi.org/10.3390/su18052294

Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC Medical Research Methodology*, *8*(1), 45. https://doi.org/10.1186/1471-2288-8-45

UNESCO. (2022). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. *Perfiles Educativos*, 44(177), 200-212. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.177.61072

Waitoller, F. R., & King Thorius, K. A. (2016). Cross-pollinating culturally sustaining pedagogy and universal design for learning: Toward an inclusive pedagogy that accounts for dis/ability. *Harvard Educational Review*, *86*(3), 366-389. https://doi.org/10.17763/1943-5045-86.3.366

Walker, M., & Boni, A. (2020). Epistemic justice, participatory research and valuable capabilities. En M. Walker y A. Boni (Eds.), *Participatory research, capabilities and epistemic justice: A transformative agenda for higher education* (pp. 1-33). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-56197-0_1

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores

Los autores participaron en el diseño y redacción del artículo, en la búsqueda y análisis de la información contenida en la bibliografía consultada.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional