Revista UNIDA Científica
e-ISSN: 2520-9213

Publicación periódica de acceso abierto, financiada y editada por la Universidad de la Integración de las Américas

https://doi.org/10.69940/ruc.20251206

Artículo de revisión

Educación inclusiva en la educación superior en Paraguay

Inclusive education in higher education in Paraguay

Sanie Noemida Acosta Mareco[1,2]

[1] Universidad Nacional de Este, Escuela de Posgrado, Especialización en Didáctica Universitaria, Ciudad del Este, Paraguay.
[2] Universidad de la Integración de las Américas, Facultad de Ciencias de la Salud, Carrera de Medicina, Ciudad del Este, Paraguay.

RESUMEN

La educación inclusiva ha cobrado relevancia internacional como un derecho fundamental, promovido por organismos como la UNESCO y la OEA. En América Latina, países como Argentina, Brasil y Uruguay han avanzado en la implementación de políticas inclusivas desde principios del siglo XXI. Paraguay, por su parte, inició este proceso en los años noventa, consolidándolo con la promulgación de la Ley 5136/2013 "De Educación Inclusiva". Esta normativa establece un marco legal para garantizar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente aquellos en situación de vulnerabilidad. Esta revisión bibliográfica analiza el desarrollo normativo y pedagógico de la educación inclusiva en Paraguay, identificando avances, desafíos y perspectivas a nivel nacional y regional.

Palabras clave: educación inclusiva, Paraguay, educación superior, políticas educativas, equidad.

ABSTRACT

Inclusive education has gained international importance as a fundamental right, promoted by organizations such as UNESCO and the OAS. In Latin America, countries like Argentina, Brazil, and Uruguay have made significant progress in inclusive education policies since the early 2000s. Paraguay began its journey in the 1990s, culminating in the enactment of Law 5136/2013 on Inclusive Education. This law provides a legal framework to ensure the participation and learning of all students, particularly those in vulnerable situations. This literature review explores the normative and pedagogical development of inclusive education in Paraguay, highlighting progress, challenges, and future perspectives at both national and regional levels.

Keywords: inclusive education, Paraguay, higher education, educational policy, equity.

INTRODUCCIÓN

Para los organismos internacionales como la UNESCO, OEA es de vital importancia la educación de cada educando en todos sus aspectos, evitando así que sean excluidas de la oportunidad de educarse por distintos motivos. Se lucha para lograr derribar cualquier barrera que impida acceder a la educación por la cual por derecho todo ciudadano la tiene; donde, por ejemplo existen iniciativas que impulsan la educación como la Convención de la UNESCO relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960), así como por el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 y el Marco de Acción Educación 2030 que hacen hincapié en que la inclusión y la equidad para lograr los cimientos de una educación de calidad.

A nivel regional, países como Argentina, Brasil, y Uruguay a partir de los años 2000 han promulgado un importante número de leyes para renovar el enfoque tradicional de la educación, donde el educando es un sujeto pasivo, para convertirlo en un sujeto activo del proceso pedagógico.

Paraguay comenzó su itinerario en materia de renovar las políticas educativas en los años noventa durante la reforma educativa hasta la promulgación de la Ley 5136, "De Educación Inclusiva", sentando los principios fundamentales para renovar la educación nacional en todas sus facetas metodológicas y estructurales. En ella, la educación inclusiva es definida como el "proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento y la participación del alumnado en todas las instituciones del sistema educativo nacional donde son escolarizados, con particular atención a aquellos alumnos o alumnas más vulnerables a la exclusión, el

Para correspondencia dirigirse a: Sanie.acosta@gmail.com
Recibido: 03 de agosto de 2024. **Aceptado:** 26 de mayo de 2025.
Conflictos de interes: Ninguna que declarar. **Fuente de financiamiento:** Ninguno. **Editor responsable:** Juan Beranger

Este es un artículo publicado en Acceso Abierto bajo Licencia Creative Commons CC-BY, que permite el uso sin restricciones, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que se cite debidamente la obra original.

fracaso escolar o la marginación, detectando y eliminando, para ello, las barreras que limitan dicho proceso."

Teniendo en cuenta estos antecedentes, podemos formular la interrogante: ¿Cómo se encuentra actualmente el panorama de la educación inclusiva a nivel regional y nacional?

MATERIALES Y MÉTODOS

Este trabajo se enmarca en una investigación de tipo cualitativa con enfoque documental y descriptivo, basada en una revisión bibliográfica sistemática.

Método: Se realizó una revisión exhaustiva de fuentes secundarias, incluyendo artículos científicos, documentos institucionales, leyes nacionales, informes de organismos internacionales y literatura académica relevante publicada entre los años 2000 y 2025. La selección de fuentes se basó en criterios de pertinencia, actualidad y relevancia temática.

Procedimiento:

1. **Búsqueda de información:** Se utilizaron bases de datos académicas como Scielo, Redalyc, Google Scholar y repositorios institucionales.

2. **Criterios de inclusión:** Documentos que aborden la educación inclusiva en el contexto de la educación superior en Paraguay y América Latina.

3. **Análisis de contenido:** Se aplicó una lectura crítica y categorización temática de los textos seleccionados, identificando tendencias, avances normativos, desafíos pedagógicos y propuestas de mejora.

Limitaciones:
La investigación se limita al análisis documental, por lo que no incluye datos empíricos ni entrevistas. Sin embargo, ofrece una base sólida para futuras investigaciones de campo.

RESULTADOS

Educación Inclusiva

El concepto de "educación inclusiva "en la Educación Superior implica igualdad de oportunidades para los educandos a través de la presencia, el progreso y la participación en la inclusión educativa. Para ello, es preciso crear culturas y políticas que eliminen barreras y la aplicación gradual de un Diseño Universal de Aprendizaje.

1.1. Educación Inclusiva en la Educación Superior

La *educación inclusiva*, según la definición de la UNESCO (2005), *consiste en abordar la diversidad de los estudiantes con el propósito de aumentar su participación y disminuir la exclusión en el ámbito educativo*. Su enfoque se centra en aspectos como el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, poniendo especial énfasis en aquellos que se encuentran excluidos o en peligro de ser marginados por diversas razones.

Según Herrán, Pinargote, & Véliz, (2016) a nivel global la educación inclusiva ha ganado terreno en su importancia en las últimas décadas, donde en distintas áreas de investigación se han impulsado con una fuerza mayor con el objetivo de así poder determinar avances realizados dentro de la educación superior, precisando los desafíos a ser superados y así con ello lograr la implementación de la educación inclusiva en las distintas universidades y considerar aquellos obstáculos a los que enfrenta una universidad con educación inclusiva.

Existe un compromiso con la sociedad por parte de una universidad inclusiva, además de desarrollar una docencia de calidad y dentro de las investigaciones producir lo mejor, asume una autoridad social de ser una referencia de valores y progresos humanos.

García-Cano, Buenestado, Gutiérrez, López, & Naranjo (2017) mencionan que es muy importante que la Universidad pueda proporcionar una educación de calidad y ser productora de investigaciones. Una universidad inclusiva ofrece igualdad de oportunidades a todas las personas que accedan a ella. Además de poder garantizar la igualdad de aquellos que forman parte de una sociedad universitaria, es capaz de llevar a cuestas mecanismos proactivos de búsqueda de personas con diversidades y principalmente las personas que tengan discapacidad, para así poder ofrecer un ambiente que logre facilitar los apoyos requeridos para que obtengan la máxima plenitud de sus fortalezas.

Según Ainscow, Booth y Dyson (2006) para abordar la inclusión educativa en la Universidad, es importante concretar las tres variables clave que debe cumplir cualquier proceso educativo inclusivo propuestas por:

- **Presencia.** En un entorno universitario la diversidad se despliega en sí misma. La diversidad y sus rasgos se demuestran en la formación en cada parte de su estructura institucional, es decir, de sus alumnos, maestros y personal administrativo.

- **Progreso**. La atención educativa va dirigida a un mejoramiento del aprendizaje y a un desarrollo profesional de calidad, para que puedan desempeñarse de forma adecuada dentro de su entorno.

- **Participación.** Es parte en las distintas experiencias toda la comunidad universitaria en lo que respecta a las actividades propuestas. De cierto modo es darle una voz y con eso favorecer la adherencia de todos. Esto ayudará a eliminar las barreras del aprendizaje, facilitando que todos los alumnos en situación de discapacidad puedan tener acceso a la universidad.

Para Ainscow, Booth y Dyson, (2006): Por medio de estas tres dimensiones permite el cimiento de una institución de educación superior más participativa, más justa y democrática. Por otro lado, el avance de la educación inclusiva en instituciones de educación superior exige ciertas actuaciones en un par de dimensiones:

- *Creación de culturas inclusivas*: Esta extensión hace énfasis a la fijación de valores y postura inclusivos que están conectadas a una consideración de lo que llamamos

diversidad como un hecho preciado y conductor de la toma de decisiones. La cultura inclusiva es la provisión de igualdad de oportunidades para todos, está vinculada a los estudios sociales, la psicología, la educación y la ética, y tiene como objetivo principal cambiar la naturaleza de la universidad.

- *Gestación de las políticas inclusivas*: Si se quiere llevar a una realidad lo que es la inclusión, se requiere de una verdadera transformación de la Institución Superior, tanto a nivel estructural, organizacional como curricular, para que pueda aumentar activamente una participación y con ello lograr un progreso de los miembros de la comunidad. El compromiso de una institución de educación superior con la educación inclusiva debe reflejar los objetivos de la institución y ser coherente con la cultura escolar. A través de procesos inclusivos, se realizan esfuerzos para incluir o brindar oportunidades a quienes no se ven afectados por los beneficios del desarrollo económico y social.

1.2. Aspectos en el desarrollo de prácticas inclusivas

- Eliminar las barreras del aprendizaje y la participación en actividades académicas y profesionales, garantizando que todas las actividades, tanto dentro como fuera del aula, fomenten la participación de todos los estudiantes.

- Aplicación de los principios del Diseño universal de aprendizaje (DUA). Se visualiza la diversidad necesariamente en la forma en que cada uno de los alumnos vayan adquiriendo el conocimiento. En el aprendizaje la diversidad está basado en el pilar y el funcionamiento cerebral. Por tanto, este modelo educativo tiene en cuenta el número de estudiantes y pretende aumentar la integración para reducir las barreras que encuentran.

En Educación Superior se están esbozando Políticas de Educación Inclusiva -para una atención que corresponde en derecho a todos los estudiantes, y no solo aquellos en situación de discapacidad (Giménez ,2015).

1.3. La diversidad en la Educación Inclusiva

La educación inclusiva valora la diversidad como una forma de mejorar a estudiantes y docentes, no como un problema. En una escuela inclusiva, todos los niños, sin excepción, son acogidos independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales; la escuela debe asegurar la participación y el aprendizaje de cada uno de ellos (Giné, 2016). No se trata simplemente de albergarlos en centros educativos, más bien se trata de desarrollar al máximo las potencialidades de cada uno y para ello es necesario un plan que atienda las necesidades educativas todos y cada uno de los alumnos (Ainscow, 2011).

Desde la perspectiva de la Educación para Todos, se busca crear condiciones que garanticen una educación de calidad con equidad, esto implica una transformación en todo el sistema educativo. En lo que respecta, específicamente, a la atención de las necesidades específicas de apoyo educativo se trata de una nueva concepción de cultura educativa, de evitar actitudes y prácticas segregadoras adoptando nuevas miradas hacia el derecho que tienen todos los niños de ver satisfechas sus necesidades educativas (Ainscow, 2011).

Uno de los desafíos más grandes de una escuela para llegar a ser inclusiva es reconocer las diferencias como un valor a tener en cuenta en el desarrollo y concreción de los procesos de enseñanza aprendizaje, es decir, adaptar a la escuela a la diversidad de su alumnado para dar respuesta a las necesidades educativas de cada niño y niña, de forma a que se desarrollen y participen de la vida escolar en igualdad de condiciones (Ainscow, 2004).

Es mejor dejar de poner énfasis en el déficit y empezar a comprender mejor el contexto educativo en el que se manifiestan las dificultades, de modo que el sistema educativo pueda realizar los ajustes esperados y requeridos para dar respuesta a la diversidad de la población y evitar que ciertas diferencias se conviertan en una desventaja (Martínez, De Haro y Frutos, 2010).

Según Fernández, Véliz y Ruíz (2016) cuando se habla de una educación superior inclusiva, es ineludible reemplazar la enseñanza tradicional donde el estudiante con necesidades educativas diversas es considerado sujeto paciente, es decir, el que recibe oportunidades de consideración, se debe dar una enseñanza por competencias para convertir al estudiante independientemente de sus necesidades en sujeto de aprendizaje mediante estrategias pedagógicas que pueda asimilar el contenido en toda su estructura y poder lograr así potenciar al tope el desarrollo de capacidades intelectuales para asumir los desafíos profesionales como futuros profesionales egresadas de la educación superior logrando el desarrollo integral del mismo en la esfera social y laboral.

Según Fernández (2012) la institución universitaria en este contexto desempeña un papel fundamental tendiente a brindar respuestas a las demandas sociales, a través de una formación de calidad de sus estudiantes, quien en un futuro serán profesionales, lo que equivale un cambio en la parte de gestión, administración y organización de la educación superior, dicho de otro modo dependerá del maestro y de las habilidades y la competencia que este posea para hacer frente a las necesidades de los estudiantes.

1.4. El reconocimiento internacional del derecho a la educación inclusiva

La Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960) de la UNESCO, en cambio, aborda expresamente la problemática de la discriminación en la estructura del sistema educativo y la conceptualiza de la siguiente manera: "*toda distinción, exclusión, limitación o preferencia, fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza*" (art. 1).

La Oficina de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas y su Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad han reconocido tres enfoques que los sistemas educativos han adoptado frente a estas personas: el de la 10 exclusión, el de la segregación y el de la integración. El rechazo se produce cuando se les impide o cuando se le niega directa o indirectamente el acceso a todo tipo de educación, y se las coloca en una posición en entornos de asistencia social. La división o discriminación tiene lugar cuando los alumnos con discapacidad reciben educación en un ambiente separado, diseñado o utilizados para responder a "deficiencias" concretas, bajo la consideración de que quien se

aparta de lo que en un criterio mayoritario se considera "normal" debe residir en un espacio diferenciado, y de que la educación ostenta mayor calidad cuando se imparte a grupos homogéneos. Sin embargo, la integración de todos, supone que las personas con capacidades diferentes pueden asistir a las instituciones de educación regular solo en la medida que pueden adaptarse a los requisitos normalizados que estas les imponen. En este último modelo, la institución mantiene su estructura y no se flexibiliza para dar respuesta a la individualidad de sus estudiantes.

Educación inclusiva en la educación superior en Paraguay

A partir de la Reforma Educativa en los años noventa, Paraguay busca superar desigualdades y discriminación en el sistema educativo. Es necesario reemplazar el enfoque tradicional, por uno basado en competencias que los convierte en sujetos activos de aprendizaje. A pesar de los avances, existen desafíos en la igualdad educativa, especialmente en áreas rurales e indígenas. En otros países de la región, como Argentina, Brasil, Chile, Colombia y Uruguay, también se han implementado leyes y disposiciones para promover la educación inclusiva

2.1. Delineamientos generales de las políticas inclusivas en la educación superior

Según Rivarola (2007) la educación ha sido un tema central en el proceso de construcción democrática del Paraguay desde la caída de la dictadura (1989) y uno de los ejes principales de la política de Estado. Desde el principio de los años noventa el inicio de la Reforma Educativa paraguaya, se ha llevado a discusión la necesidad de poder lograr desarrollar distintas estrategias que logren ayudar a superar las desigualdades y la discriminación que existía al interior del sistema educativo, de allí que la igualdad constituya uno de los fundamentos de la Reforma.

También en esa época se da inicio a la discusión en diferentes ámbitos gubernamentales donde también son partes del proceso las organizaciones sociales e instituciones del Estado. Por lo tanto, durante esa década se fue desenvolviendo un marco y normativo y conceptual y con ello algunas experiencias para promover los derechos a la educación y la igualdad educativa dentro de un desarrollo nacional que intentaba aspirar a construir una sociedad verdaderamente más democrática.

Según Peters (2010) la educación inclusiva y su modelo empieza a ser parte de un planteamiento en el país a partir del año 2000, la cual se basa en una línea propuesta por la Conferencia Mundial de Salamanca realizada en el año 1994 que considera que todos deben tener oportunidades equivalentes de aprendizaje, independientemente de sus rasgos sociales, culturales y de sus distintas habilidades y capacidades. En este sentido, la inclusión es comprendida como el proceso de identificación donde se debe responder a las necesidades de todos los estudiantes incorporando modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias.

Según Ayala y O'Higgins (2019), al hablar de educación superior inclusiva, es necesario reemplazar el enfoque tradicional de enseñanza en el cual los estudiantes con necesidades educativas diversas son considerados sujetos pasivos que no reciben oportunidades para reflexionar. En su lugar, se debe impartir una enseñanza basada en competencias, que convierta a cada estudiante en sujeto activo de aprendizaje, independientemente de sus necesidades. Esto se logra mediante el uso de métodos pedagógicos que permitan al estudiante asimilar el contenido en todas sus dimensiones y potenciar al máximo su desarrollo de habilidades y capacidades intelectuales.

2.2. Políticas públicas para una educación inclusiva

Según Bareiro (2005) las políticas tienen como objetivo superar estos procesos de exclusión. En el aspecto jurídico nacional se cuenta con distintas legislaciones que incluye a la Carta Magna, el Código de la Niñez y Adolescencia y La Ley General de Educación. También se está elaborando un proyecto de ley de antidiscriminación (Derecho antidiscriminatorio paraguayo). Dentro del marco de esta iniciativa se está también analizando la situación de aquellas personas de la población guaraní - hablante, principalmente parte de nuestra población perteneciente a los indígenas, y de las discriminaciones por razones de sexo y género, de la edad como factor de discriminación, de la orientación sexual, VIH/SIDA, de inmigrantes, grupos religiosos y la discriminación por condición de pobreza.

Existe una preocupación por los derechos a la educación y la igualdad en educación parte de un cierto reconocimiento de mecanismos que desde un ámbito histórico han discriminado y excluido a muchos del sistema educativo, muchos de los cuales continúan vigentes hasta el día de hoy. Todo esto está conectado por su nivel socioeconómico, su lenguaje, género, o la pertenencia a ciertos grupos culturales. La discriminación educativa también tiene una conexión según la situación económica y social en la que se encuentra el país, por ejemplo, las situaciones de pobreza, las condiciones y características de las familias, procesos migratorios. Las diferentes formas de discriminación se reflejan en la realidad con sus bajos resultados del aprendizaje la cual esto da como resultado al abandono y la exclusión de la educación formal.

2.3. Estadísticas de Inclusión a nivel regional

Según Molinas, J., Elías, R. y Vera, M. (2004) se constata un índice de desigualdad en la propuesta educativa, lo que se refleja en los resultados alcanzados en los distintos niveles de la educación formal. Y eso que, a pesar de un crecimiento en la tasa de escolarización, aún existen problemas de atención a la población; en el nivel medio, por ejemplo, el número de matriculados en zonas urbanas es aproximadamente cuatro veces más que en zonas rurales; en la educación indígena, es posible señalar que falta aumentar el acceso y la permanencia para dicha población ya que los datos indican para la población indígena de 15 años y más, un promedio de 2,2 años de estudios.

La tabla 1 presenta un análisis comparativo de la legitimación de la educación inclusiva en las normativas de Argentina, Brasil, Chile, Colombia y Uruguay. Aunque todos estos países han avanzado en la consagración legal del derecho a la educación inclusiva para personas con discapacidad, se observa una tensión recurrente entre el ideal de inclusión plena y la persistencia de disposiciones que aún legitiman la segregación o la atención diferenciada bajo ciertas condiciones. Esto refleja un desafío persistente en la implementación real de la educación inclusiva, donde la normativa aún no ha logrado eliminar por completo

Tabla 1. Legitimación de la educación inclusiva en algunos países de la región

País	Ley	Disposiciones
Argentina	Ley 26.206/2006 (Ley de Educación Nacional) Ley 22.431/1981 (Sistema de Protección Integral de los "Discapacitados")	Consagra el principio de inclusión educativa (arts. 11.e y 42). Sin embargo, dispone que el Ministerio de Educación, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración del alumnado con discapacidad en todos los niveles y modalidades "según las posibilidades de cada persona" y que la modalidad especial "brinda atención educativa en todas aquellas 'problemáticas'18 específicas que no puedan ser abordadas por la educación común" (art. 42). Dispone que el Ministerio de Cultura y Educación tendrá a su cargo "orientar las derivaciones y controlar los tratamientos de los educandos 'discapacitados', en todos los grados educacionales especiales, oficiales o privados, en cuanto dichas acciones se vinculen con la escolarización de los 'discapacitados' tendiendo a su integración al sistema educativo" y "dictar las normas de ingreso y egreso a establecimientos educacionales para personas 'discapacitadas'19" (art. 13).
Brasil	Ley 13.146/2015 (Ley Brasileña de Inclusión) Ley 9.394/1996 (Directrices y Bases de la Educación)	Establece que las personas con discapacidad tienen garantizado el derecho a recibir educación inclusiva en todos los niveles de aprendizaje (art. 27). Dispone asimismo que corresponde al poder público asegurar e implementar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles, así como el aprendizaje a lo largo de toda la vida, eliminar las barreras, promover la inclusión plena y adoptar medidas de apoyo y prácticas pedagógicas inclusivas (art. 28). Según su artículo 58, en cambio, cuando "no sea posible" la integración en las clases comunes de enseñanza regular, la asistencia educativa se hará en clases, escuelas o servicios especializados.
Chile	Ley 20.845/2015 (Ley de Inclusión Escolar) Ley 20.422/2010 (Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad) Ley 20.370/2009 (Ley General de Educación)	Modifica la Ley General de Educación al consagrar como deber del Estado el aseguramiento de una educación inclusiva de calidad, pero seguidamente afirma que deben generarse las condiciones necesarias para el acceso y permanencia del estudiantado con "necesidades educativas especiales" en establecimientos de educación regular o especial (art. 1). En el mismo sentido, garantiza a las personas con discapacidad "el acceso a los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular o a los establecimientos de educación especial, según corresponda, que reciban subvenciones o aportes del Estado" (art. 34). Si bien menciona que los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir el acceso a los cursos existentes, dispone que cuando la integración en los cursos de enseñanza regular "no sea posible", la enseñanza deberá impartirse en clases especiales dentro del mismo establecimiento o en escuelas especiales (art. 36). Legítima también las escuelas especiales como espacios segregados al afirmar que "la Educación Especial o Diferencial es la modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto en los establecimientos de educación regular como especial (...)" (art. 23).
Colombia	Ley Estatutaria 1.618/2013 (Disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad) Ley 115/1993 (Ley General de Educación)	Prevé que el Ministerio de Educación definirá la política y reglamentará el esquema de atención educativa a la población con "necesidades educativas especiales", fomentando el acceso y la permanencia educativa con calidad, bajo un enfoque basado en la inclusión del servicio educativo. A su vez, establece una serie de obligaciones que el Ministerio de Educación, las entidades territoriales certificadas en educación21 y los establecimientos educativos públicos y privados deben cumplir para asegurar la inclusión de las personas con discapacidad en los diferentes niveles educativos (art. 11). Su artículo 46, en cambio, hace referencia a instituciones educativas que ofrecen educación solo a personas con discapacidad.
Uruguay	Ley 18.651/2010 (Ley Nacional de Protección Integral de las Personas con Discapacidad) Ley 18.437/2009 (Ley General de Educación)	Prevé que se garantizará a las personas con discapacidad el acceso a la educación en todos los niveles del sistema educativo nacional con los apoyos necesarios (art. 40). No obstante, simultáneamente establece que a las personas que circunstancias particulares "le impidan" iniciar o concluir la escolaridad obligatoria, se les otorgará una capacitación que les permita obtener una ocupación adecuada a sus intereses, vocación y posibilidades (art. 42). Dispone que "la educación formal contemplará aquellas particularidades, de carácter permanente o temporal, personal o contextual, a través de diferentes modalidades, entendidas como opciones organizativas o metodológicas, con el propósito de garantizar la igualdad en el ejercicio del derecho a la educación" (art. 33) y que "se tendrá especial consideración a la educación en el medio rural, la educación de personas jóvenes y adultas y la educación de personas con discapacidades, promoviéndose la inclusión de éstas en los ámbitos de la educación formal, según las posibilidades de cada una, brindándoles los apoyos necesarios" (art. 33).

Fuente: Red Regional por la Educación Inclusiva (2019)

las barreras que perpetúan la exclusión o la segregación de las personas con discapacidad en el sistema educativo común

La docencia en la Educación Inclusiva

Los docentes constituyen la piedra angular de todo el entramado de la educación. En el contexto actual, y con las herramientas normativas existentes, los educadores están llamados a cumplir un rol innovador y ser principales actores de la educación inclusiva. La ley paraguaya al respecto ha adoptado nuevos mecanismos metodológicos y pedagógicos para que el docente puede ser actor principal en convertir al estudiante en sujeto activo del aprendizaje.

3.1. El rol del docente en un aula de educación inclusiva

El docente es figura esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia una educación inclusiva a fin de disminuir las desigualdades desde un enfoque que potencie sus capacidades. Acorde a Echeita (2006) el docente de hoy debe respetar la individualidad, la multiculturalidad y la diversidad en todas sus expresiones del alumnado. Por otro lado, aparecen las competencias docentes como el concepto más utilizado en educación, definida como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para realizar una actividad adaptada a diferentes contextos. En torno al tema muchos autores han presentado diferentes competencias que deberían desarrollar los docentes universitarios (Escudero, J, M. y Martínez, B. (2011); Zabala y Arnau, 2007; Messiou, 2008; O'Rourke y Houghton, 2008;) en atención a la diversidad de los estudiantes en aula.

Según la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2008), la educación inclusiva es más que generar procesos, implica forjar experiencias enriquecedoras en los alumnos para una inclusión plena, esto supone que el docente de educación inclusiva no solo debe dominar los contenidos programáticos, citado por Sola (1997), sino también manejar teorías pedagógicas y didácticas que conllevan a identificar: competencias, conocimientos, comprensión, actitudes y valores independientemente a los contenidos de sus asignaturas y/o especialidades, sin exclusión de edad, sexo, ideología e indicador de necesidades especiales (Arteaga y García, 2008).

Según el comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Observación General nro. 4 profundiza sobre esa cuestión en los siguientes términos: "Se debe iniciar un proceso de capacitación de todo el personal docente de la enseñanza preescolar, primaria, secundaria, superior y de formación profesional a fin de dotarlo de las competencias básicas y los valores necesarios para trabajar en entornos educativos inclusivos. Un proceso de esa índole requiere adaptar las actividades de capacitación previas al empleo y en el empleo. En el contenido básico de la formación del profesorado se debe abordar un entendimiento básico de la diversidad, el crecimiento y el desarrollo humanos, el modelo de la discapacidad basado en los derechos humanos y la pedagogía inclusiva".

3.2. Competencias concretas del docente para la educación inclusiva en la educación superior

Conforme se representa en la figura 1, las competencias y acciones específicas del docente universitario para la educación inclusiva se distinguen en diferentes competencias y acciones, por ejemplo:

Según Mendoza y Mamani (2012) las competencias del docente se centran en dos aspectos: una visión prospectiva e innovadora, así como el delineamiento de los currículos integradores

Según Fernández (2016) el aprendizaje cooperativo como herramienta de inclusión en la educación radica en el uso de estrategias de negociación a través del dialogo y el fomento del trabajo grupal para satisfacer necesidades educativas concretas. Conforme se representa en la figura 2

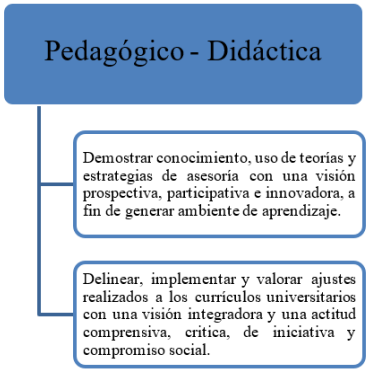


Figura 1. Aspectos de la competencia docente Fuente: Medoza y Mamani (2012)

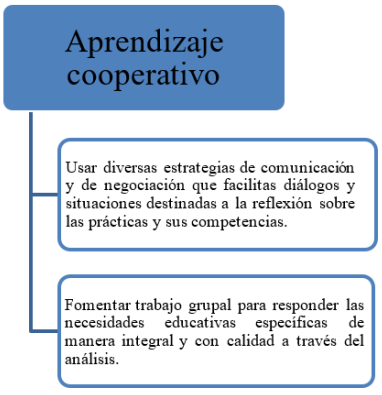


Figura 2. Aspectos del aprendizaje cooperativo. Fuente: Fernández (2026)

3.3. Legislación: Ley de Educación Superior 4995/2013. Ley N° 5136 de la Educación Inclusiva. Resolución N° 17267/2018.

El cuerpo normativo más importante en el marco de la educación terciaria a nivel nacional se encuentra en la Ley de Educación Superior 4995/2013 y en la Ley N° 5136/2013 de Educación Inclusiva.

En su artículo 5 de la Ley 4995, se dispone claramente que el Estado paraguayo, a través de la presente normativa legal, garantiza, entre otros puntos*: La igualdad de oportunidades y de condiciones en el acceso a los beneficios de la educación superior*.

En la Ley 5136 tenemos la definición más completa del enfoque inclusivo en la educación, el cual se encuentra plasmado en su artículo 3*: Proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento y la participación del alumnado en todas las instituciones del sistema educativo nacional donde son escolarizados, con particular atención a aquellos alumnos o alumnas más vulnerables a la exclusión, el fracaso escolar o la marginación, detectando y eliminando, para ello, las barreras que limitan dicho proceso.*

Los aspectos metodológicos que orientan el abordaje de los procesos de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales se encuentran detallados en la Resolución N" 17267 /2018 "*Por el cual se aprueban los lineamientos para un Sistema Educativo Inclusivo en el Paraguay, en instituciones educativas de gestión oficial, privada subvencionada y privadas dependientes de este Ministerio"*

Es muy importante que el docente de aula, así como también las autoridades educativas locales y departamentales, conozcan a profundidad estrategias, metodologías y técnicas que se encuentran en dichos lineamientos para la atención oportuna durante el proceso educativo.

Desde la promulgación de la ley N' 5136/13 se establece que es el sistema educativo el que debe volverse *flexible* para responder a todos a los estudiantes, con la creación de un modelo educativo inclusivo por medio de recursos humanos calificados, tecnologías adaptativas y un diseño universal.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) creado con aportes de la psicopedagogía, de la neurociencia y de la tecnología, permite por su metodología minimizar las barreras de aprendizaje, garantizar la participación y el éxito de los estudiantes y dar respuesta a las necesidades de la educación actual. Desde la Educación Inclusiva, siguiendo esta línea, se debe abordar la creación de situaciones de enseñanza - aprendizajes accesibles, derribando así las barreras principales de los currículos inflexibles ("talla-única-para-todos") con la propuesta de un plan con objetivos de enseñanza, métodos, materiales y evaluación que permitan a los educadores satisfacer las necesidades de todos los estudiantes.

De allí se desprende la necesidad de utilizar el Diseño Universal para el Aprendizaje especialmente con los estudiantes con altas capacidades intelectuales, pues permitirá al docente atender sus necesidades específicas de aprendizaje, basándose en los tres principios fundamentales que son: Proporcionar Múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje» proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje) y proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje). Estos principios se hallan descriptos en la Resolución Nº 17267/2018.

3.4. Opciones curriculares adaptables al perfil intelectual del educando acorde a la ley N°5136/2013

Conforme a la Ley N°5136/13 en su artículo 17, «*...A aquellos que demuestren competencias curriculares superiores a las que correspondan su grupo de edad, se le ofrecerán opciones curriculares adecuadas a su nivel de habilidades y conocimientos*.

En estas opciones curriculares se consideran las siguientes propuestas:

- Enriquecimiento curricular,
- Promoción flexible.

3.4.1. Enriquecimiento curricular

Según Pomar, Calvillo, Irima, Rodríguez y Reyes (2004) el *enriquecimiento curricular* es una de las estrategias de atención a los estudiantes con altas capacidades, que ofrece aprendizajes más ricos y combinados a través de la modificación y la cual se adapta al contenido y a la metodología que se emplea a la hora de la enseñanza. Una de las distinciones principales del progreso es el desarrollo de experiencias de aprendizaje que son diferenciadas donde parten del reconocimiento de las capacidades, aptitudes, intereses y estilos de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. Estas experiencias educativas pretenden ser apropiadas y estimulantes para todos los educandos, independiente de que presenten o no necesidades educativas específicas asociadas a alguna condición.

Esta propuesta ofrece al estudiante con Altas Capacidades Intelectuales (ACI); múltiples y variadas alternativas educativas como: proyectos de investigación independiente, creaciones artísticas, experiencias culturales, contacto con la naturaleza, con la tecnología entre otros que contribuye al descubrimiento, a la creatividad al desarrollo socio afectivo de acuerdo a las características y necesidades de los mismos. Se enriquece el currículo ordinario del grado que cursa el estudiante, dotándolo de una mayor variedad, en relación con los contenidos específicos del área/materia o con alguna unidad didáctica que es tratada a mayor profundidad, 1o que requiere de procesos cognitivos más complejos, sin adelantar contenidos correspondientes a cursos superiores. Antes de llevar a cabo esta medida se deben agotar otras como: adaptaciones de tareas, metodología en el aula, etc.

Algunas actividades del enriquecimiento curricular se pueden realizar mediante una organización flexible de grupos, tiempos y espacios que permitan el abordaje tanto individual como grupal de temas variados a través de conferencias, talleres, olimpiadas, actuaciones artísticas, mesas redondas, liga matemática, rincones de teatro, poesía, taller de inventos, redacción y escritura. El enriquecimiento basado en el método de proyectos para la investigación de temas motivadores en contextos de problemas del mundo real, integrando ámbitos científicos y artísticos. Enriquecimiento mediante la solución de problemas, Es decir,

proporcionar contenidos del curso que sigan un programa con enfoque de resolución de problemas, o en lugar de otras actividades que intenten desarrollar habilidades específicas en cada área de estudio.

Según Renzulli y Reis (2008) el enriquecimiento curricular permite desarrollar en los estudiantes con ACI algunas de las siguientes habilidades: Resolución de problemas y desarrollo de la metacognición. Habilidades de pensamiento crítico y creativo. Desarrollar la inteligencia emocional inter e intrapersonal. Habilidades de aprender a aprender para algo, cómo se aprende y cómo se utiliza en otros aprendizajes. El uso de la observación fuente de información en situaciones de aprendizaje. Utilizar distintas estrategias como por ejemplo seria las tomas de notas, realizar entrevista, ciertas encuestas, algunos análisis y organización de' insumos, recopilación de información; procesamiento, agrupación, clasificación y sistematización de datos. Uso apropiado de materiales para la iniciación a la investigación o preparación de un trabajo de investigación o producción creación productiva. El uso de diferentes fuentes de información, bibliografía, ya sea también en formato digital o física.

3.4.2. Promoción flexible del educando con Altas Capacidades Intelectuales (ACI)

Acorde a los planteamientos de Pirela (2019) la promoción del estudiante con ACI durante su periodo de escolarización puede darse a partir de los procedimientos, iniciando el periodo de escolarización de modo precoz reduciendo parte del mismo. Su solicitud y actuación se realiza de modo excepcional, cuando el resto de medidas, tanto generales como específicas, no han sido suficientes para satisfacer las necesidades de los estudiantes y se considera que es 1o más conveniente para equilibrar su desarrollo personal y social.

La promoción flexible se dará como medida curricular adecuada al nivel de las habilidades y conocimientos de los estudiantes con ACI, con desarrollo intelectual muy superior, alta creatividad, alto grado de motivación, madurez social y afectiva igualmente superior. Es decir, se considerará el análisis de promoción flexible dentro del ciclo en atención a las necesidades específicas de apoyo educativo al estudiante con ACI, garantizando la continuidad y permanencia en el sistema educativo, luego de haber agotado todos los procesos de enriquecimiento curricular, sin adelantar contenidos correspondientes a cursos superiores, aplicando las metodologías y promoviendo los apoyos necesarios evidenciados en los diferentes documentos de evaluación de forma sistematizada.

3.4.3. Proceso de detección de estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales

Es importante destacar que el procedimiento de detección y valoración debe darse tanto al inicio como durante el proceso escolar. Las informaciones recibidas a partir de la Guía del docente o de otros instrumentos como la observación, la información de la familia, información del curso anterior, y otras herramientas, servirán para organizar la respuesta educativa ajustada a las características y necesidades específicas del alumnado. A partir de la aplicación de estas medidas generales en la que los estudiantes con ACI, se destaquen significativamente a través de sus habilidades, destrezas, alto rendimiento y creatividad/ en otro momento, el educador podrá solicitar la colaboración de los profesionales técnicos de apoyo educativo con los que cuente la institución (psicólogo, psicopedagogo, orientador) a fin de iniciar una Evaluación Psicopedagógica. En el caso de no contar con estos profesionales la Institución Educativa deberá orientar a las familias sobre los servicios de atención a fin de garantizar el diagnóstico de un profesional (por ejemplo: Centros de Salud, USF, entre otros).

La colaboración y el trabajo en conjunto con las familias es un pilar de la educación inclusiva; el apoyo y el compromiso de las mismas con el proceso educativo será la garantía de una atención oportuna y efectiva a los estudiantes con ACI. Así también, se debe considerar para cada situación presentada la toma decisiones de lo expuesto en la Ley Nº 5136/13, en el capítulo V de la evaluación y promoción en el artículo 10 donde el proceso de evaluación del alumnado con necesidades que son específicas de apoyo educativo será la responsabilidad del equipo técnico institucional con la participación de los profesores y tendrá por finalidad determinar el nivel de competencia curricular, definir los ajustes razonables individuales y requerimientos apoyo.

3.4.4. Normativas para la evaluación y promoción de los estudiantes

Para la evaluación y promoción de los estudiantes con ACI, se tendrán en cuenta los siguientes artículos del Decreto N" 2837 de fecha 22 de diciembre de 2014, reglamentario de la Ley Nº 5136 / 2013 De Educación Inclusiva. Dicho decreta delinea los aspectos concretos a tener en cuenta en diversas facetas pedagógicas, tales como: flexibilidad del currículo para su eventual ajuste racional. Al respecto, el artículo 19 del citado cuerpo legal dispone que:

"Las adecuaciones en los elementos del currículo, se relacionarán a los contenidos, metodología y formas de evaluación, conforme a ajustes requeridos. Para la implementación de ajustes razonables, se requerirá en cada caso particular una evaluación diagnóstica, cualitativa o cuantitativa tanto del docente como del equipo técnico del nivel central, departamental y local a efectos de remover barreras para el aprendizaje y la participación para lograr una cultura que lleve a una política y práctica inclusivas. "

Seguidamente, el artículo 20 enfatiza la evaluación de estos mismos estudiantes y dispone el respecto que:

"La evaluación de los aprendizajes de aquellos alumnos que hayan requerido ajustes razonables, se enmarcarán a los objetivos y contenidos para cada situación en particular. Para facilitar el aprendizaje se reconoce la utilización de: del sistema Braille, la escritura alternativa, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares, Lengua de Señas y cualquier otro tipo de ajuste o apoyo que se requieren. El sistema de ajustes garantizará la trayectoria educativa, en los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, respondiendo a las necesidades de cada situación, previo consenso con el equipo técnico, docentes, padres, madres, tutores.

El siguiente artículo, se refiere al deber ineludible de las instituciones. Al respecto, la norma dispone que:

"Las instituciones educativas de gestión oficial, privadas y privadas subvencionadas, deberán asegurar el acceso de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, en distintos niveles y modalidades de la institución"

3.4.5. El educando con necesidades de apoyo especificas

Un aspecto crucial de esta reglamentación tiene relación con los educandos con necesidades especiales o diferentes. Estos estudiantes necesitan un apoyo especializado por parte de todos los elementos del sistema educativo. En ese sentido, el reglamento es conciso al disponer, en su artículo 22 que:

- «Los Alumnos, con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, que hayan logrado los objetivos establecidos, serán promovidos de grado y obtendrán las certificaciones correspondientes a sus capacidades y competencias, debiendo garantizarse su continuidad y permanencia en el servicio educativo. A aquellos que demuestren competencias curriculares superiores a las que correspondan a su grupo de edad, se le ofrecerá opciones curriculares adecuadas a su nivel de habilidades y conocimientos.

De esta manera, las disposiciones concretas de índole legal, arrojan más luz sobre las acciones concretas que deben llevarse a cabo para canalizar las herramientas necesarias para la erradicación de todas las barreras que actualmente enfrenta el desafio de la educación inclusiva en el contexto de la educación superior en Paraguay.

DISCUSIÓN

La educación inclusiva en la educación superior paraguaya ha experimentado avances significativos en el plano normativo, consolidándose como un derecho garantizado por el Estado. La Ley N.º 4995/2013 de Educación Superior, en su artículo 5, establece con claridad que el Estado paraguayo garantiza la igualdad de oportunidades y condiciones en el acceso a los beneficios de la educación superior. Esta disposición legal sienta las bases para una educación sin discriminación, donde todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, sociales o cognitivas, puedan acceder y permanecer en el sistema educativo.

Complementariamente, la Ley N.º 5136/2013 de Educación Inclusiva representa el cuerpo normativo más completo en esta materia. Su artículo 3 define la educación inclusiva como un "proceso sistémico de mejora e innovación educativa" que busca promover la presencia, el rendimiento y la participación de todo el alumnado, con especial atención a quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad. Esta definición no solo reconoce la diversidad del estudiantado, sino que también exige al sistema educativo transformarse para eliminar las barreras que impiden el aprendizaje y la participación plena.

En este contexto, Paraguay no se encuentra aislado. Diversos países de la región han desarrollado marcos normativos que legitiman la educación inclusiva, aunque con enfoques y niveles de implementación diversos:

Argentina, mediante la Ley 26.206/2006 y la Ley 22.431/1981, reconoce el principio de inclusión educativa, aunque mantiene la modalidad especial como alternativa cuando la educación común no puede abordar ciertas problemáticas. Esto refleja una tensión entre el ideal inclusivo y la persistencia de modelos segregadores.

Brasil, con la Ley 13.146/2015, establece con firmeza el derecho a la educación inclusiva en todos los niveles, promoviendo la eliminación de barreras y la adopción de prácticas pedagógicas inclusivas. Sin embargo, también contempla la posibilidad de recurrir a servicios especializados cuando la inclusión en clases regulares no sea viable.

Chile, a través de la Ley 20.845/2015, consagra el deber del Estado de asegurar una educación inclusiva de calidad. No obstante, legitima la existencia de escuelas especiales como espacios paralelos, lo que puede debilitar el enfoque inclusivo si no se garantiza una transición efectiva hacia la educación común.

Colombia, con la Ley Estatutaria 1.618/2013, promueve el acceso y permanencia educativa bajo un enfoque inclusivo, pero también reconoce instituciones que ofrecen educación exclusivamente a personas con discapacidad, lo que plantea desafíos en términos de integración plena.

Uruguay, mediante la Ley 18.651/2010, garantiza el acceso a la educación con los apoyos necesarios, aunque también contempla alternativas formativas para quienes no puedan completar la escolaridad obligatoria, lo que puede interpretarse como una forma de flexibilización o de exclusión, dependiendo de su implementación.

Estos marcos legales muestran que, si bien existe un consenso regional sobre la importancia de la inclusión, la implementación efectiva y la superación de modelos segregadores siguen siendo desafíos comunes. Paraguay, al igual que sus vecinos, debe avanzar hacia una educación superior que no solo proclame la inclusión, sino que la practique de forma coherente y contextualizada.

En este sentido, la Resolución N.º 17267/2018 en Paraguay introduce lineamientos metodológicos específicos para la atención de estudiantes con Altas Capacidades Intelectuales (ACI), destacando la necesidad de aplicar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Esta metodología, basada en la psicopedagogía, la neurociencia y la tecnología, propone tres principios fundamentales:

1. Múltiples formas de representación (el qué del aprendizaje),
2. Múltiples formas de expresión (el cómo), y
3. Múltiples formas de implicación (el porqué), lo que permite minimizar barreras y garantizar una educación accesible y significativa para todos.

La implementación del DUA es especialmente relevante para estudiantes con ACI, quienes requieren opciones curriculares adaptadas a su perfil intelectual. Según el artículo 17 de la Ley 5136/2013, a estos estudiantes se les deben ofrecer alternativas como el enriquecimiento curricular y la promoción flexible. Estas estrategias, como señalan Pomar et al. (2004) y Renzulli y Reis (2008), permiten desarrollar habilidades cognitivas, creativas y socioemocionales, adaptando el currículo a las necesidades

individuales.

Además, Ayala y O'Higgins (2019) destacan que la educación superior inclusiva debe superar el enfoque tradicional, en el cual los estudiantes con necesidades educativas diversas son tratados como sujetos pasivos. En su lugar, proponen una enseñanza basada en competencias, que convierta a cada estudiante en sujeto activo del aprendizaje, independientemente de sus condiciones. Esto implica el uso de métodos pedagógicos que permitan al estudiante asimilar el contenido en todas sus dimensiones y desarrollar al máximo sus habilidades y capacidades intelectuales.

Paraguay cuenta con un marco legal sólido para la educación inclusiva en el nivel superior. No obstante, para que esta inclusión sea real y efectiva, es imprescindible avanzar hacia una implementación coherente, contextualizada y sostenida, que transforme las prácticas educativas y garantice el derecho a una educación de calidad para todos. La comparación regional muestra que, aunque existen avances normativos, la inclusión plena aún requiere un compromiso profundo con el cambio cultural, pedagógico e institucional.

CONCLUSIÓN

Los diseños políticos sobre la educación inclusiva en la actualidad han sido fortaleciéndose a través de los años iniciando un verdadero avance que permitan a las instituciones universitarias prepararse para recibir y atender a todos los estudiantes según sus capacidades y necesidades específicas. A nivel internacional y regional, se han registrado importantes avances que han cimentado los principios de este enfoque inclusivo.

En Paraguay, el sistema educativo de enseñanza superior cuenta con amplias normativas, como leyes, decretos y resoluciones que ya son aplicadas actualmente y que requiere una constante mirada para su mejor rendimiento. Es imprescindible, ya no centrarse en crear políticas, sino por, sobre todo, en su correcta implementación para que aseguren el cumplimiento de estas normas y que establezcan el papel de las universidades como instituciones generadoras de oportunidades para la integración y evolución social.

Asimismo es de suma importancia que el docente este firme en este escenario, es decir, el rol del docente en primer lugar es tener el propósito de la investigación, de su formación y capacidad donde resida en la reflexión y la indagación sobre sus competencias de docentes a nivel cognitivo, afectivo, emocional y ético para así poder buscar valorar la diversidad como un aporte para el desarrollo del conocimiento y en la cual requiere el compromiso de toda la sociedad, incluyendo universidades, comunidades, ministerios y autoridades estatales, para lograr una educación inclusiva y con perspectiva amplia.

En resumen, es importante recalcar que una verdadera inclusión en el ámbito de la Educación superior tanto a nivel regional como nacional es imperante una política legitimada que concuerde con la realidad que se observa, pues sin ese enfoque sería imposible llevar a la práctica toda estrategia o metodología que se pueda pensar para que todos sean parte de una educación sin importar las limitaciones que se pueda tener y un enfoque que se dedique a la constante mirada a las realidades educacionales podrá lograr los resultados esperados.

REFERENCIAS

Ainscow, M. (2004). *El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿Cuáles son las palancas para el cambio?* Universidad de Manchester.

Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A., Farrell, P., Frankham, J., Gallannaugh, F., Howes, A., & Smith, R. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.

Arteaga, B., & García García, M. (2008). La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula. *Revista Complutense de Educación*.

Ayala, S., & O'Higgins, T. (2019). Perfil docente de la educación superior inclusiva en Paraguay. *Revista Científica en Ciencias Sociales UP*.

Bareiro, L. (Comp.). (2005). *Discriminaciones: Debate teórico paraguayo y legislación antidiscriminatoria*. Centro de Documentación y Estudios (CDE).

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3.ª ed.). Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE). https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf

Constitución Nacional del Paraguay. (1992). Constitución de la República del Paraguay. https://www.bacn.gov.py/constitucion-nacional

Decreto N.º 2837/2014. (2014, 22 de diciembre). Reglamenta la Ley N.º 5136/2013 de educación inclusiva. República del Paraguay. https://www.bacn.gov.py/decretos/4860/decreto-n-2837

Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones*. Narcea.

Escudero, J. M., & Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*. https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a03.pdf

Fernández-Fernández, I., Véliz-Briones, V., & Ruiz-Cedeño, A. (2016). Hacia una cultura pedagógica inclusiva: experiencias desde la práctica universitaria. *Revista Electrónica Educare, 20*(3), 1–15. https://doi.org/10.15359/ree.20-3.13

García-Cano, M., Buenestado-Fernández, M., Gutiérrez Arenas, P., Hinojosa Pareja, E. F., & Naranjo de Arcos, A. (2018). Apuntes para la inclusión en la comunidad universitaria. https://blogs.comillas.edu/fei/wp-content/uploads/sites/7/2018/02/ApuntesInclusion-QUE-ES-UNIVERSIDAD-INCLUSIVA.pdf

Giménez, S. (2015). Delineamiento de políticas de educación inclusiva en educación superior en Paraguay. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad, 1*(1). https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4150

Giné, C. (2016). Educació especial: Un pas endavant. *Reptes. Revista d'Educació Especial i Inclusiva, 1*, 26–32.

Herrán Gascón, A. de la, Pinargote Ortega, M., & Véliz Briones, V. (2016). Génesis de una universidad inclusiva en Ecuador. *Revista Iberoamericana de Educación, 70*(2), 167–194. https://doi.org/10.35362/rie70266

Ley N.º 4995/2013. (2013). De educación superior. República del Paraguay. https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/4762/ley-n-4995

Ley N.º 5136/2013. (2013). Establece disposiciones sobre educación inclusiva. República del Paraguay. https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/4832/ley-n-5136

Martínez Abellán, R., De Haro Rodríguez, R., & Escarbajal Frutos, A. (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista Educación Inclusiva*. Universidad de Murcia.

Mendoza Juárez, Y. L., & Mamani Gamarra, J. E. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje de los docentes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Altiplano.

O'Rourke, J., & Houghton, S. (2009). Las percepciones de los profesores y estudiantes de secundaria sobre la implementación de un modelo de aula inclusiva para estudiantes con discapacidades leves. *Revista Australiana de Formación Docente*.

Peters, S. (2010). Un abordaje de educación inclusiva para todos los niños y jóvenes en el Sur: Esquema de un aporte-proceso-resultado-contexto. *Archivos de Ciencias de la Educación, 4*(4), 35–50. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4770/pr.4770.pdf

Pirela, A. (2019). Formación en competencias investigativas en los estudiantes de una universidad inclusiva. *SUMMA. Revista Disciplinaria en Ciencias Económicas y Sociales, 1*(1), 35–51.

Pomar, T. C., Calvillo, S. G., Irima, N. A., Rodríguez, C. L., & Reyes, Q. L. (2014). Los programas de enriquecimiento: desarrollo integral de las altas capacidades. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD Revista de Psicología, 6*(1), 27–32. https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851790003.pdf

Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (2008). *Currículo enriquecedor para todas las estudiantes*. EE. UU.

Rivarola, D. (2007). La universidad paraguaya, hoy. En F. López Segrera & D. Rivarola (Comps.), *La universidad ante los desafíos del siglo XXI* (pp. 735–764).

UNESCO. (2005). *Directrices sobre las políticas de inclusión en la educación*. París, Francia.

Zabala Vidiella, A., & Arnau, L. (2007). La enseñanza de las competencias. *Aula de Innovación Educativa, (161)*, 40–46.