

<https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1369>

*Artículos científicos*

## **Percepción de las funciones básicas de los estudiantes universitarios con discapacidad**

*Perception of the Basic Functions of University Students with Disabilities*

*Percepção das funções básicas de universitários com deficiência*

**Javier Fernando Cuevas Ríos**

Universidad de Sonora, México

[fernando.cuevas@unison.mx](mailto:fernando.cuevas@unison.mx)

<https://orcid.org/0000-0001-7354-0508>

**Graciela Hoyos Ruiz**

Universidad de Sonora, México

[graciela.hoyos@unison.mx](mailto:graciela.hoyos@unison.mx)

<https://orcid.org/0000-0001-6134-3179>

**María Olga Quintana Zavala**

Universidad de Sonora, México

[olga.Quintana@unison.mx](mailto:olga.Quintana@unison.mx)

<https://orcid.org/0000-0003-3725-4226>

**Claudia Cecilia Norzagaray Benítez**

Universidad de Sonora, México

[cecilia.norzagaray@unison.mx](mailto:cecilia.norzagaray@unison.mx)

<https://orcid.org/0000-0003-4695-112X>

**Claudia Figueroa Ibarra**

Universidad de Sonora, México

[claudia.figueroa@unison.mx](mailto:claudia.figueroa@unison.mx)

<https://orcid.org/0000-0002-5025-1030>



## Resumen

La identificación de la percepción que tiene cada uno de los miembros que conforman la comunidad universitaria con discapacidad es de suma relevancia para implementar medidas para facilitar la inclusión. El objetivo del presente estudio es identificar la percepción que los estudiantes con discapacidad de nuevo ingreso de la Universidad de Sonora tienen sobre sí mismos en sus funcionalidades básicas. El método utilizado fue un estudio cuantitativo descriptivo transversal. Para la recolección de los datos se aplicó la encuesta WHO-DAS 2.0, que incluye un rango de respuestas tipo Likert, a 45 estudiantes con discapacidad de nuevo ingreso (20 mujeres y 25 hombres) de la Universidad de Sonora durante el ciclo escolar 2021. Los resultados reportan que la mayoría de los estudiantes tiene una percepción positiva de sus funcionalidades básicas. Como conclusión se subraya que es necesario un proceso de seguimiento profundo de cada uno de los casos. Asimismo, diseñar estrategias pertinentes para identificar e intervenir con adecuaciones necesarias para facilitar la inclusión.

**Palabras clave:** discapacidad, inclusión, percepción.

## Abstract

The identification of the perception of each of the members of the university community with disabilities is of utmost relevance to implement measures to facilitate inclusion. The objective of this study is to identify the perception that incoming students with disabilities at the University of Sonora have about themselves in their basic functionalities. The method used was a cross-sectional descriptive quantitative study. For data collection, the WHO-DAS 2.0 survey, which includes a Likert-type range of responses, was applied to 45 incoming students with disabilities (20 women and 25 men) at the University of Sonora during the 2021 school year. The results report that most students have a positive perception of their basic functionalities. As a conclusion, it is emphasized that an in-depth follow-up process of each of the cases is necessary. It is also necessary to design pertinent strategies to identify and intervene with the necessary adaptations to facilitate inclusion.

**Keywords:** disability, inclusion, perception.

## Resumo

A identificação da percepção que cada um dos membros que compõem a comunidade universitária com deficiência tem é de extrema importância para implementar medidas que facilitem a inclusão. O objetivo deste estudo é identificar a percepção que os novos alunos com deficiência da Universidade de Sonora têm sobre si mesmos em suas funcionalidades básicas. O método utilizado foi um estudo transversal descritivo quantitativo. Para a coleta de dados, a pesquisa WHO-DAS 2.0, que inclui uma série de respostas do tipo Likert, foi aplicada a 45 alunos recém-admitidos com deficiência (20 mulheres e 25 homens) da Universidade de Sonora durante o ano letivo de 2021. Os resultados relatam que a maioria dos alunos tem uma percepção positiva de suas funcionalidades básicas. Em conclusão, enfatiza-se que é necessário um processo de monitoramento minucioso para cada um dos casos. Da mesma forma, desenhar estratégias relevantes para identificar e intervir com os ajustes necessários para facilitar a inclusão.

**Palavras-chave:** deficiência, inclusão, percepção.

**Fecha Recepción:** Marzo 2022

**Fecha Aceptación:** Octubre 2022

---

## Introducción

La discapacidad es un fenómeno de estudio actual en la mayoría de los ámbitos sociales (Díaz, 2020). Actualmente, según el modelo social de la discapacidad, la interacción del individuo con el contexto en el que se desenvuelve y la flexibilidad de este es clave para abordarla. En ese sentido, la inclusión consiste en modificar el diseño de las instituciones hacia la diversidad de las personas (Palacios, 2017). Así pues, la persona con discapacidad es aquella que no puede participar de manera plena en el contexto social debido a la falta de accesibilidad existente en el medio social.

Los tipos de discapacidad varían dependiendo de las limitantes que experimentan las personas cuando interactúan en el medio social. En primer lugar, se tiene la discapacidad física, que consiste en la dificultad para trasladarse de un punto a otro, problemas en la coordinación de la motricidad fina o gruesa, usuarios de sillas de rueda, de bastón, entre otras. La segunda corresponde a la discapacidad visual, problemas para la visión como es la ceguera o baja visión. La tercera consiste en la discapacidad auditiva, problemas para escuchar o si la persona es miembro de la comunidad sorda. Finalmente, la discapacidad psicosocial (Rascón, 2020). Esta última consiste en la carencia de participación plena por parte de la

persona debido a una situación generada por una condición conductual o alguna enfermedad que afecta directamente al comportamiento (Arenas y Melo, 2020).

Cada uno de los tipos de discapacidad requieren adecuaciones específicas. Desafortunadamente, la principal problemática para los estudiantes con discapacidad física y visual consiste en infraestructura poco accesible y falta de adecuaciones por parte de los docentes en los programas educativos. En cuanto a la discapacidad auditiva, la necesidad más urgente consiste en el apoyo para la solvencia de los intérpretes, puesto que el principal medio para su comunicación es la lengua de señas de cada región o país. Finalmente, para la discapacidad psicosocial son muy heterogéneos los apoyos requeridos, varían del tipo de déficit que la persona experimenta y la experiencia de vida específica (Mainieri, 2017).

En las instituciones de educación superior (IES), la comunidad escolar con discapacidad carece de inclusión debido a las faltas de adecuación para la diversidad (García, Buenestado, Gutiérrez, López y Naranjo, 2017; Paz, 2021; Reynoso, Rangel y Melgar, 2017). Esta es una situación importante que merece atención especializada para facilitar el acceso de quienes tienen alguna discapacidad.

Desde la Agenda 2030, específicamente en el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2015) establece que la educación tiene que ser inclusiva para todos; no obstante, la situación de las instituciones es distinta a las propuestas. Así pasa en México, donde se han establecido leyes para asegurar que las personas con discapacidad puedan acceder a las IES (por ejemplo, la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad [Presidencia de la República, 30 de mayo de 2011]), sin embargo, las estadísticas muestran una realidad lejana a las propuestas y estatutos pertinentes a las personas con discapacidad.

Según la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Anuies), hasta el 2021 en las IES había una población total de 4 983 204 de estudiantes, de los cuales 53 221 eran estudiantes con discapacidad, lo que corresponde a 1.07 % de la población total. En el estado de Sonora, México, existe una matrícula de 128 808 estudiantes universitarios, de los cuales 979 tienen alguna discapacidad; de esta población, 105 alumnos estudian un programa de licenciatura en la Universidad de Sonora, según datos reportados en el año 2021 por la Dirección de Planeación de este recinto universitario, lo que representa 0.75 % del total de estudiantes con alguna discapacidad en estado (Cuevas, Quintana, Figueroa y Hoyos, 2022)

Existen estudios sobre la percepción de parte de comunidades universitarias hacia la discapacidad o la inclusión educativa; algunos de ellos describen la importancia de las prácticas docentes hacia la diversidad del alumnado (Baldiris *et al.*, 2017; Rivero, 2017); otros estudios indagan la percepción de los docentes respecto a los estudiantes con discapacidad, así como respecto a las prácticas incluyentes (Brull, Gauto, Paredes y Cruz, 2019; Hurtado, Mendoza y Viejó, 2019; Márquez, 2015; Padilla, Gómez y Ramírez, 2015; Paz, 2018; Sevilla, Martín y Jenaro, 2018).

En un estudio realizado por Hoyos, Salas y Cuevas, (2021) se identificó que, desde la percepción de estudiantes sin discapacidad, los compañeros con discapacidad de los participantes son capaces de realizar cualquier acción, siempre y cuando el medio se ajuste a ellos. En cuanto a la autopercepción de la planta estudiantil con discapacidad, Molina y Maglio (2013) estudiaron a una población de niños con trastorno de déficit de atención con hiperactividad (TDA-H), quienes reportaron que se sienten con menos control y menos capaces para realizar actividades que se les solicitan, semejante a lo reportado por Hernández, Fernández, Carrión y Avilés (2019) en estudiantes universitarios con discapacidad.

Algo sumamente importante es la necesidad de comprender a los estudiantes con discapacidad. La inclusión en las IES es una agenda pendiente, al igual que emprender investigaciones en torno a la discapacidad de cada estudiante. En la revisión en las investigaciones que retoman la percepción sobre la discapacidad en un contexto educativo sobresale la ausencia de esfuerzos centrados en los verdaderos protagonistas. En efecto, se identifican investigaciones que aluden a la percepción que otras personas sin discapacidad tienen sobre los estudiantes con discapacidad, o las actitudes hacia la discapacidad, sin embargo, las descripciones sobre la funcionalidad que tienen los estudiantes con discapacidad sobre ellos mismos son limitadas.

Por tanto, el objetivo del presente estudio es identificar la percepción que los estudiantes con discapacidad de nuevo ingreso de la Universidad de Sonora tienen sobre sí mismos para realizar actividades básicas como ver, escuchar, recordar información o concentrarse, caminar o subir escaleras, de cuidado personal, dificultades para la comunicación, limitación cognitiva, o de alguna otra limitación, en función de la discapacidad de cada estudiante.

## Pregunta de investigación

¿Cuál es la percepción de los estudiantes con discapacidad sobre su propia capacidad para realizar acciones básicas?

## Materiales y método

Se utilizó un diseño descriptivo transversal no experimental. El objetivo del estudio fue identificar la percepción que los estudiantes con discapacidad de nuevo ingreso de la Universidad de Sonora tienen sobre sí mismos al llevar a cabo acciones básicas.

## Participantes

La muestra se conformó por los y las estudiantes que reportaron tener una discapacidad en su proceso de ingreso a la Universidad de Sonora durante el ciclo escolar 2021-2. El registro inicial de estudiantes con discapacidad era de 144, sin embargo, después de establecer contacto vía telefónica a cada uno se descartaron a 99 estudiantes, quienes mencionaron que no estaban en una situación de discapacidad alguna. Así, en el estudio participaron los 45 estudiantes restantes, quienes corroboraron que cuentan con alguna discapacidad.

## Instrumento

Se utilizó la encuesta WHO-DAS 2.0, también utilizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía [Inegi] (2021). Este cuestionario está sustentado en la Organización Mundial de la Salud (OMS) para la evaluación de la discapacidad. Se compone de seis ítems:

- 1) ¿Tiene dificultad para ver aun usando lentes?
- 2) ¿Tiene dificultad para escuchar, aun usando aparato auditivo?
- 3) ¿Tiene dificultad para caminar o subir escalones?
- 4) ¿Tiene dificultad para recordar o concentrarse?
- 5) ¿Tiene dificultad con el cuidado de sí mismo, cuidado personal, bañarse o vestirse?
- 6) ¿Tiene dificultad para comunicarse (para que le entiendan, que usted comprenda a otras personas)?

Las opciones de respuesta son: 1 = No, sin dificultad, 2 = Sí, alguna dificultad, 3 = Sí, mucha dificultad, 4 = No puedo hacerlo.

## **Marco ético**

El manejo de datos fue estrictamente confidencial, así como la solicitud de la información a los participantes, los cuales estuvieron de acuerdo con la publicación de su información según la declaración del Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas [Cioms] y la OMS (2016).

## **Procedimiento**

Como parte de los requisitos de nuevo ingreso a los aspirantes se les solicita que respondan una encuesta sobre información socioeconómica y aspectos sobre su trayectoria escolar. En esta se encuentran incluidos ítems referentes a la discapacidad, los cuales cuestionan si el estudiante tiene alguna discapacidad y, de ser así, que realice una descripción de esta. Para este trabajo, en primer lugar, se solicitó acceso a las bases de datos de los estudiantes que mencionaron tener alguna discapacidad. Posteriormente, se les contactó vía telefónica para verificar la información de la base de datos con la finalidad de confirmar la condición de discapacidad. A los estudiantes que verificaron su discapacidad se les aplicó la encuesta por vía virtual a través de un formulario realizado en Microsoft Forms. El tiempo promedio utilizado para contestarla fue de ocho minutos por encuestado.

## **Análisis de datos**

El análisis se realizó con el programa informático SPSS versión 22, el cual se utilizó para realizar análisis paramétricos y no paramétricos de diferentes bases de datos.

## **Resultados**

Como parte de la información de los participantes, se identificó su sexo, tipo de discapacidad y edad. En la tabla 1 se observa que la discapacidad que se presenta mayormente es la psicosocial (49.06 %), seguida de la visual (35.68 %). En cuanto a la edad, 60.32 % de los estudiantes tenían 18 años y 13.38 %, 19. En cuanto a edad y tipo de discapacidad, los estudiantes de 18 años presentaban mayormente discapacidad psicosocial (31.22 %).

**Tabla 1.** Porcentaje de edad y tipo de discapacidad de los universitarios con discapacidad

		Discapacidad				Total
		Física	Visual	Auditiva	Psicosocial	
Edad	17	0	0	2.23	4.46	6.69
	18	2.23	22.3	2.23	31.22	60.32
	19	2.23	4.46	0	6.69	13.38
	20	0	2.23	0	0	2.23
	21	4.46	4.46	0	2.23	11.15
	22	0	2.23	0	0	2.23
	32	0	0	0	2.23	2.23
	36	2.23	0	0	0	2.23
	42	0	0	0	2.23	2.23
Total		11.15	35.68	4.46	49.06	100

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 2 se muestra el tipo de discapacidad y el sexo de la persona. En general, la cantidad de hombres es ligeramente mayor que la de las mujeres, con una diferencia de 11.15 %. Las discapacidades que suman mayor porcentaje son la psicosocial, con 49.06 %, donde hay una igualdad de porcentajes entre hombres y mujeres; posteriormente está la visual, con un porcentaje de 35.68 %, en este caso son los estudiantes hombres (20.07 %) los que presentan más esta discapacidad en comparación con las mujeres (15.61 %).

**Tabla 2.** Porcentaje de discapacidad por tipo y sexo

		Discapacidad				Total
		Física	Visual	Auditiva	Psicosocial	
Sexo	Hombre	6.69	20.07	4.46	24.53	55.75
	Mujer	4.46	15.61		24.53	44.60
Total		11.15	35.68	4.46	49.06	100

Fuente: Elaboración propia

Al comparar el tipo de discapacidad con las dificultades para ver (tabla 3), se observa que 44.45 % no reportan ninguna, en un mayor porcentaje los que tienen una discapacidad psicosocial (31.08 %). Los estudiantes que reportan *alguna* dificultad (24.42 %) son los que tienen discapacidad psicosocial y visual, con 8.9 % cada uno. Los que perciben *mucha*



*dificultad* para ver (26.7 %) son los que tienen discapacidad auditiva, 15.56 %, siendo los estudiantes hombres (11.1 %) los que tienen una mayor dificultad que las mujeres (4.46 %).

**Tabla 3.** Porcentaje de dificultad para ver por tipo de discapacidad y sexo

Estudiantes con discapacidad	Sexo	Dificultad para ver				Total
		Sin dificultad	Alguna	Mucha	No puedo ver aun usando lentes	
Física	Hombre	4.46	2.23	0	0	6.7
	Mujer	0	4.46	0	0	4.46
	Subtotal	4.46	6.7	0	0	11.1
Visual	Hombre	4.46	4.46	11.1	0	19.98
	Mujer	4.46	4.46	4.46	2.23	15.56
	Subtotal	8.9	8.9	15.56	2.23	35.6
Auditiva	Hombre	0	0	4.46	0	4.46
	Mujer	0	0	0	0	0
	Subtotal	0	0	4.46	0	4.46
Psicosocial	Hombre	15.6	2.23	6.7	0	24.42
	Mujer	15.6	6.66	0	2.23	24.42
	Subtotal	31.08	8.9	6.7	2.23	48.4
Total		44.45	24.42	26.7	2.23	100

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la dificultad de escuchar, (tabla 4) el 91.12 % reportan que no tienen ninguna; de ellos, son los estudiantes con discapacidad psicosocial (44.45 %) y visual (35.6 %) con menos dificultades; en el primer caso, las mujeres reportan más dificultad que los hombres y en el segundo, de manera inversa. Por el contrario, 4.46 % del estudiantado reportan *alguna o muchas* dificultades y se presentan en los que tienen discapacidad auditiva y psicosocial, con 2.23 % cada una, siendo los hombres en quienes se presenta esta dificultad.

**Tabla 4.** Porcentaje de dificultad para escuchar por tipo de discapacidad y sexo

Estudiantes con discapacidad	Sexo	Dificultad de escuchar				Total
		Sin dificultad	Alguna	Mucha	No puedo escuchar aun usando aparato auditivo	
Física	Hombre	6.66	0	0	0	6.66
	Mujer	4.46	0	0	0	4.46
	Subtotal	11.1	0	0	0	11.1
Visual	Hombre	19.98	0	0	0	19.98
	Mujer	15.6	0	0	0	15.6
	Subtotal	35.6	0	0	0	35.6
Auditiva	Hombre	0	2.23	2.23	0	4.46
	Mujer	0	0	0	0	
	Subtotal	0	2.23	2.23	0	4.46
Psicosocial	Hombre	19.98	2.23	2.23	0	24.42
	Mujer	24.42	0	0	0	24.42
	Subtotal	44.45	2.23	2.23	0	48.84
Total		91.12	4.46	4.46	0	100

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las dificultades para caminar o subir escaleras, 80 % de los estudiantes reportaron no tener ninguna, siendo el estudiantado con discapacidad psicosocial (48.23 %) y visual (28.9%) quienes no perciben dificultades. Del otro lado, 6.66 % de los estudiantes perciben *alguna* dificultad, en particular los que tienen una discapacidad visual (2.23 %) o psicosocial (4.46 %). Finalmente, 8.9 % informó *mucha*, esto es, un grado elevado de dificultad, aquellos que tienen una discapacidad física (4.46 %) y visual (4.46 %), observándose diferencias por sexo, (tabla 5).

**Tabla 5.** Porcentaje de dificultad para caminar o subir escaleras por tipo de discapacidad y sexo

Estudiantes con discapacidad	Sexo	Dificultad para caminar				Total
		Sin dificultad	Alguna	Mucha	No puedo caminar o subir escaleras	
Física	Hombre	4.46	0	2.23	0	6.66
	Mujer	0	0	2.23	2.23	4.46
	Subtotal	4.46	0	4.46	2.23	11.1
Visual	Hombre	17.78	2.23	0	0	19.98
	Mujer	11.1	0	4.46	0	15.6
	Subtotal	28.9	2.23	4.46	0	35.6
Auditiva	Hombre	4.46	0	0	0	4.46
	Mujer	0	0	0	0	0
	Subtotal	4.46	0	0	0	4.46
Psicosocial	Hombre	19.98	4.46	0	0	24.42
	Mujer	22.23	0	0	2.23	24.42
	Subtotal	42.23	4.46	0	2.23	48.4
Total		80	6.66	8.9	4.46	100

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 6, sobre las dificultades para recordar o centrarse en una tarea, 51.1 % reporta no tener ninguna, principalmente el estudiantado que tiene discapacidad visual (24.42 %), seguido de aquellos con discapacidad psicosocial (19.98 %); en el primer caso, hay más hombres (13.34 %) y en el segundo más mujeres (8.9 %). Los que tienen *alguna* dificultad acumulan la cifra de 28.9 %, de los cuales 19.89 % tienen discapacidad psicosocial, siendo los hombres los que perciben mayor problemas para concentrarse (11.1 %). Además, 15.6 % percibe *mucha* dificultad, de los cuales el mayor porcentaje se ubica en la discapacidad psicosocial, con 11.1 %, siendo los hombres los que tienen un porcentaje mayor (8.9 %) que las mujeres (2.23 %).

**Tabla 6.** Porcentaje de dificultad para recordar o concentrarse por tipo de discapacidad y sexo

Estudiantes con discapacidad	Sexo	Dificultad para recordar o concentrarse				Total
		Sin dificultad	Alguna dificultad	Mucha dificultad	No puedo recordar ni concentrarme	
Física	Hombre	4.46	0	2.23	0	6.66
	Mujer	4.46	0	0	0	4.46
	Subtotal	8.9	0	2.23	0	11.1
Visual	Hombre	13.34	6.66	0	0	19.98
	Mujer	11.1	2.23	2.23	0	15.6
	Subtotal	24.42	8.9	2.23	0	35.6
Auditiva	Hombre	4.46	0	0	0	4.46
	Mujer	0	0	0	0	
	Subtotal	4.46	0	0	0	4.46
Psicosocial	Hombre	4.46	11.1	8.9	0	24.42
	Mujer	8.9	8.9	2.23	4.46	24.42
	Subtotal	13.34	19.98	11.1	4.46	48.4
Total		51.1	28.9	15.6	4.46	100

Fuente: Elaboración propia

Respecto a las dificultades para el cuidado personal, en la tabla 7 se observa que el 91.1 % no reporta ninguna, en especial el estudiantado que tienen discapacidad psicosocial (44.45 %), seguido del que presenta alguna discapacidad visual (35.6 %); en el primer caso, las mujeres reportan menos dificultad que los hombres y en el segundo la situación es inversa. Por otro lado, 6.66 % reportan *alguna* dificultad para su cuidado, en especial los que tienen discapacidad psicosocial (4.46 %) y visual (2.23 %). Por último, 2.23 % de los estudiantes percibe *mucha* dificultad y son los que tienen una discapacidad visual.

**Tabla 7.** Porcentaje de dificultad para el cuidado personal por tipo de discapacidad y sexo

Estudiantes con discapacidad	Sexo	Dificultad en el cuidado personal				Total
		Sin dificultad	Alguna	Mucha	No puedo realizar mi cuidador personal solo	
Física	Hombre	6.66	0	0	0	6.66
	Mujer	0	2.23	2.23	0	4.46
	Subtotal	6.66	2.23	2.23	0	11.1
Visual	Hombre	19.98	0	0	0	19.98
	Mujer	15.6	0	0	0	15.6
	Subtotal	35.6	0	0	0	35.6
Auditiva	Hombre	4.46	0	0	0	4.46
	Mujer	0	0	0	0	0
	Subtotal	4.46	0	0	0	4.46
Psicosocial	Hombre	19.98	4.46	0	0	24.42
	Mujer	24.42	0	0	0	24.42
	Subtotal	44.45	4.46	0	0	48.4
Total		91.1	6.66	2.23	0	100

Fuente: Elaboración propia

En relación con las dificultades para comunicarse, en la tabla 8 se observa que el 57.78 % no percibe ningún problema, en especial los que tienen una discapacidad visual (28.9 %), seguido de psicosocial (28.89 %), donde las mujeres tienen menor dificultad. Sin embargo, 28.89 % reporta tener *alguna* dificultad, siendo quienes cuentan con discapacidad psicosocial los de mayor porcentaje, con 15.6 %, y los hombres con mayores problemas de comunicación (11.1 %).

**Tabla 8.** Porcentaje de dificultad para comunicarse por tipo de discapacidad y sexo

Estudiantes con discapacidad	Sexo	Dificultad para comunicarse				
		Sin dificultad	Alguna	Mucha	No me puedo comunicar	Total
Física	Hombre	2.23	2.23	2.23	0	6.66
	Mujer	0	0	2.23	2.23	4.46
	Subtotal	2.23	2.23	4.46	2.23	11.1
Visual	Hombre	15.6	4.46	0	0	19.98
	Mujer	13.34	2.23	0	0	15.6
	Subtotal	28.9	6.66	0	0	35.6
Auditiva	Hombre	0	4.46	0	0	4.46
	Mujer	0	0	0	0	0
	Subtotal	0	4.46	0	0	4.46
Psicosocial	Hombre	8.9	11.1	4.46	0	11
	Mujer	17.78	4.46	2.23	0	11
	Subtotal	26.67	15.6	6.66	0	48.9
Total		57.78	28.89	11.1	2.23	100

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la limitación cognitiva, se analiza en relación con la comunicación y tipo en función de sexo. En la tabla 9 se muestra que 50 % de los estudiantes consideran que no tienen ninguna limitación cognitiva, de ellos 27.28 % son hombres y 22.73 % mujeres, porcentaje que se invierte al observar a los que sí reportan una limitación cognitiva.

**Tabla 9.** Porcentaje de limitación cognitiva para comunicarse por sexo.

		Limitación cognitiva		
		Sí	No	Total
Sexo	Hombre	22.73	27.28	50
	Mujer	27.28	22.73	50
Total		50	50	100

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con lo expuesto en la tabla 10, 50 % de los estudiantes consideran que no tienen ninguna limitación cognitiva, de los cuales 27.28 % son hombres y 22.73 % mujeres. La mitad que sí considera tener alguna limitación se desglosa de la siguiente forma: en primer lugar, estudiantado con TDA-H, con 22.73 %, seguido por el alumnado con trastorno por déficit de atención, con 13.64 %, y en ambos casos hay más en mujeres que hombres, 13.64 % y 9.1 %, respectivamente.

**Tabla 10.** Porcentaje de la limitación cognitiva por sexo

Descripción de la limitación							Total
	TDA-H	Trastorno de déficit de atención	Trastorno del espectro autista	Trastornos anímicos	Problemas de comunicación	Ninguna	
Hombre	9.1	4.55	4.55	0	4.55	27.28	50
Mujer	13.64	9.1	0	4.55	0	22.73	50
Total	22.73	13.64	4.55	4.55	4.55	50	100

Fuente: Elaboración propia

## Discusión

La percepción de los estudiantes hacia su propia funcionalidad en la mayoría de los casos fue positiva, y también la mayoría menciona que no tiene tantas dificultades, a excepción de las personas estudiantes con discapacidad psicosocial, similar a otros estudios como el realizado por Cotán (2017), donde claramente se exponen algunas de las situaciones de algunas personas con discapacidad inmersas en contextos educativos universitarios. Aunque la muestra estudiantil con discapacidad tiene una percepción positiva hacia ellos mismos, es posible que se presenten problemas en la inclusión por parte de los contextos institucionales de las universidades (Abellán, Sáez, Reina, Ferriz y Navarro, 2019; Brull *et al.*, 2019; Reina, Hemmelmayr y Sierra, 2016).

Finalmente, es importante seguir recurriendo a los estudiantes con discapacidad para identificar los contextos que ofrecen las universidades. La inclusión es una acción constante que requiere de participantes para su efectividad, y así los estudiantes puedan desarrollarse académicamente conforme a la propia percepción del estudiantado con discapacidad (Ahumada, Roco y Ahumada, 2019; Castillo, 2016; Rodríguez, Mendoza y Méndez, 2018). Es menester, pues, insistir en la constante participación de las instituciones educativas hacia este tipo de comunidades de estudiantes.

## Conclusiones

La percepción de la propia capacidad de los estudiantes demuestra algunos aspectos importantes: en primera instancia, aunque los estudiantes con discapacidad física están limitados por la propia situación, ellos mencionan que no tienen dificultades para realizar las acciones; asimismo, reportan que tienen dificultades para recordar o comunicarse, este mismo comportamiento se reporta en el resto de los tipos de discapacidad. Se sugiere realizar seguimiento a aquellos estudiantes que tienen limitaciones cognitivas o con problemas para prestar atención y concentrarse, puesto que son limitaciones importantes para el desarrollo académico de los estudiantes. De igual forma, seguir identificando las diferentes situaciones de las personas participantes inmersas en el contexto institucional.

Es necesario seguir identificando las dificultades y limitantes que obstaculizan la inclusión. Las investigaciones con esta población son valiosas para adecuar de manera pertinente los espacios institucionales con la finalidad de facilitar la accesibilidad.



Finalmente, se propone realizar intervenciones educativas efectivas en los casos que se requieran adecuaciones emergentes para su inclusión en la comunidad universitaria.

Las limitantes más importantes en el estudio es la falta de instrumentos cualitativos para identificar la opinión subjetiva de los estudiantes sobre su propia funcionalidad. Los estudiantes muestran disposición para colaborar en este tipo de estudios con el fin de que se les pueda apoyar en sus necesidades educativas, lo cual permite facilitar el desarrollo de más investigaciones.

### **Futuras líneas de investigación**

Para futuras investigaciones es importante realizar estudios mixtos que aborden la funcionalidad que percibe el propio estudiante aunado a su propia discapacidad. Asimismo, sería relevante realizar un estudio mixto con otras poblaciones vulnerables, específicamente con aquellas personas que viven con enfermedades poco comunes, para identificar la funcionalidad que estas perciben de sí mismas, aunado a su condición de enfermedad. De igual forma, se sugiere realizar énfasis en la inclusión para el fomento de la calidad educativa para cada uno de los miembros que forman parte de las instituciones educativas.

### **Referencias**

- Abellán, J., Sáez, N., Reina, R., Ferriz, R. y Navarro, R. (2019). Percepción de autoeficacia hacia la inclusión en futuros maestros de educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 28(1), 143-156.
- Ahumada, P., Roco, A. y Ahumada, E. (2019). Factores que obstaculizan el rendimiento académico y/o permanencia universitaria de las personas en situación de discapacidad física, visual, auditiva, mental psíquica y mental intelectual. *Psicología Unemi*, 3(5), 44-63. Recuperado de <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol3iss5.2019pp44-63p>.
- Arenas, A. y Melo, D. (2020) Una mirada a la discapacidad psicosocial desde las ciencias humanas, sociales y de la salud. *Hacia la Promoción de la Salud*, 26(1), 69-83. Recuperado de 10.17151/hpsal.2021.26.1.7.
- Baldiris, S., Tezón, M., Zapata, C., Valdelamar, V., Puerta, Y., Manyoma, E., Noriega, J., Haydar, O. y Tirado, E. (2017). Atendiendo la diversidad a través de la adopción de recursos educativos abiertos en educación superior. *Revista Virtual Universidad*

- Católica del Norte*, (50), 322-342. Recuperado de <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/826>.
- Brull, L., Gauto, M., Paredes, C. y Cruz, L. (2019). Percepciones de los docentes hacia las prácticas educativas inclusivas en aulas de la educación superior. *Brazilian Journal of Development*, 5(11), 23470-23489. Recuperado de <https://doi.org/10.34117/bjdv5n11-060>.
- Castillo, J. (2016). Docente inclusivo, aula inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 9(2), 264-275.
- Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas [Cioms]-Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2016). *Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos* (4.<sup>a</sup> ed.). Ginebra, Suiza: Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas. Recuperado de [https://cioms.ch/wp-content/uploads/2017/12/CIOMS-EthicalGuideline\\_SP\\_INTERIOR-FINAL.pdf](https://cioms.ch/wp-content/uploads/2017/12/CIOMS-EthicalGuideline_SP_INTERIOR-FINAL.pdf).
- Cotán, A. (2017). Educación inclusiva en las instituciones de educación superior: narrativas de estudiantes con discapacidad. *Revista Española de Discapacidad*, 5(1), 7-9.
- Cuevas, J., Quintana, O., Figueroa, C. y Hoyos, G. (2022) Perfil de Ingreso de estudiantes con discapacidad de la Universidad de Sonora en Norzagaray, C. y Fraijo, J. (2022) Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en las instituciones de educación superior. (1ed. pp. 109-119) fontamara.
- Díaz, E. (2020). Reflexiones epistemológicas para una sociología de la discapacidad. *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 14(2/1), 67-81.
- García, M., Buenestado, M., Gutiérrez, P., López, M. y Naranjo, A. (2017). *¿Qué es una universidad inclusiva?* Córdoba, España: Universidad de Córdoba.
- Hernández, C., Fernández, M., Carrión, J. y Avilés, B. (2019). La inclusión socioeducativa en la Universidad de Minho. Percepciones y actitudes sobre el alumnado con discapacidad. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1097-1112. Recuperado de <https://doi.org/10.5209/rced.60106>.
- Hoyos, G., Salas, E. y Cuevas, F. (2021). *Percepción de universitarios sobre sus compañeros con discapacidad. Una investigación científica*. España: Editorial Académica Española.
- Hurtado, Y., Mendoza, R. y Viejó, A. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional de Apoyo a la*

- Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 5(2), 98-110. Recuperado de <https://doi.org/10.17561/riai.v5.n2.9>.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [Inegi]. (2021). Población con limitación o discapacidad por entidad federativa y tipo de actividad que realiza o condición mental según sexo, 2020. Recuperado de [https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Discapacidad\\_Discapacidad\\_02\\_b73245cd-6c24-42c6-b7e2-d8eff80939e2](https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Discapacidad_Discapacidad_02_b73245cd-6c24-42c6-b7e2-d8eff80939e2).
- Mainieri, A. (2017). Innovaciones en modelos de admisión. Estudio de casos y estrategias de inclusión en educación superior. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3), 1-41. Recuperado de <https://doi.org/10.15517/aie.v17i3.30215>.
- Márquez, G. (2015). Los estudiantes universitarios con diversidad funcional visual. Sus retos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(17), 135-158. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.rides.2015.02.002>.
- Molina, M. y Maglio, A. (2013). Características del autoconcepto y el ajuste en las autopercepciones de los niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad de Buenos Aires. *Cuadernos de Neuropsicología*, 7(2), 50-71. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0718-41232013000200004&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0718-41232013000200004&script=sci_abstract&tlng=es).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2015). *Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Educación 2030. Guía*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246300S.pdf>.
- Padilla, A., Gómez, C. y Ramírez, M. (2015). Percepción de competencia para orientar estudiantes escolares con discapacidad y problemas emocionales. *Revista de la Facultad de Medicina*, 63(sup. 1), 93-100. Recuperado de <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v63n3sup.49330>.
- Palacios, A. (2017). El modelo social de discapacidad y su concepción como cuestión de derechos humanos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(1), 14. Recuperado de <https://doi.org/10.21501/22161201.2190>.
- Paz, E. (2018). La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *IE Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 9(16), 67-82. Recuperado de [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v9i16.108](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i16.108).

- Paz, E. (2021). La inclusión educativa del estudiantado universitario en situación de discapacidad en Honduras. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 29(112), 738-760. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s0104-403620210002902767>.
- Presidencia de la República. (30 de mayo de 2011). Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5191516&fecha=30/05/2011](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5191516&fecha=30/05/2011).
- Rascón, A. (2020). *Manual de comunicación y discapacidad*. Chile: Centro de Desarrollo de Tecnologías de Inclusión. Recuperado de <http://www.cedeti.cl/recursos-gratuitos/manuales/>.
- Reina, R., Hemmelmayr, I. y Sierra, B. (2016). Autoeficacia de profesores de educación física para la inclusión de alumnos con discapacidad y su relación con la formación y el contacto previo. *Psychology, Society, & Education*, 8(2), 93. Recuperado de <https://doi.org/10.25115/psye.v8i2.455>.
- Reynoso, C., Rangel, M. y Melgar, V. (2017). El trastorno del espectro autista: aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 55(55), 214-222. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2017/im172n.pdf>.
- Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en educación inclusiva y el rol docente. *Educ@ción en Contexto*, 3(4), 109-120.
- Rodríguez, D., Mendoza, F. y Méndez, J. (2018). Diagnóstico sobre las buenas prácticas docentes en la Facultad de Contaduría y Administración y la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 163-179. Recuperado de <https://doi.org/10.4067/s0718-73782018000100163>.
- Sevilla, D., Martín, M. y Jenaro, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación Educativa*, 18(78), 115-141.

Rol de Contribución	Autor (es)
Conceptualización	Claudia Cecilia Norzagaray Benítez
Metodología	María Olga Quintana Zavala
Software	Claudia Cecilia Norzagaray Benítez
Validación	Graciela Hoyos Ruiz
Análisis Formal	María Olga Quintana Zavala
Investigación	Javier Fernando Cuevas Ríos.
Curación de datos	María Olga Quintana Zavala
Escritura - Preparación del borrador original	Javier Fernando Cuevas Ríos
Escritura - Revisión y edición	Claudia Cecilia Norzagaray Benítez
Visualización	Claudia Figueroa Ibarra
Supervisión	Graciela Hoyos Ruiz
Administración de Proyectos	Javier Fernando Cuevas Ríos
Adquisición de fondos	Claudia Figueroa Ibarra igual Graciela Hoyos Ruiz