

## MLS PSYCHOLOGY RESEARCH

<https://www.mlsjournals.com/Psychology-Research-Journal>

ISSN: 2605-5295



### Cómo citar este artículo:

Fontana Hernández, A. S. & Martín Ayala, J. L. (2021). Creciendo en la adversidad: la resiliencia del estudiantado con discapacidad en la Universidad Nacional, Costa Rica. *MLS Psychology Research* 4 (1), 39-58. doi: 10.33000/mlspr.v4i1.657.

## CRECIENDO EN LA ADVERSIDAD: LA RESILIENCIA DEL ESTUDIANTADO CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL, COSTA RICA

**Angélica del Socorro Fontana Hernández**

Universidad Internacional Iberoamericana (México)

[angelica.fontana@doctorado.unini.edu.mx](mailto:angelica.fontana@doctorado.unini.edu.mx)

**Juan Luis Martín Ayala**

Universidad Europea del Atlántico (España)

[juan.martin@uneatlantico.es](mailto:juan.martin@uneatlantico.es) · <https://orcid.org/0000-0002-7461-2857>

**Resumen.** Este artículo se deriva de la investigación de Tesis Doctoral sobre resiliencia, discapacidad y educación superior. El diseño del estudio es mixto, de tipo explicativo secuencial con una estrategia de investigación que integra el enfoque investigativo cuantitativo y cualitativo. El propósito de la investigación es caracterizar la resiliencia del estudiantado con discapacidad que le permite enfrentar las barreras en la educación superior con el fin de establecer los factores de enclave para el diseño de una ruta de acompañamiento resiliente. Se emplearon distintas técnicas de indagación tales como la escala de resiliencia SV-RES60, un cuestionario y una entrevista. Se contó con la participación de 110 estudiantes (55 regulares y 55 egresados) que cursan o han cursado una carrera en la UNA del año 2000 al 2020. Se realiza un análisis descriptivo y comparativo mediante herramientas básicas de estadística y con apoyo del programa SPSS permitió cuantificar y caracterizar la información recabada; asimismo establecer patrones de relación por grupos de estudio complementando con argumentación, testimonios y teoría indagada. Se concluye que el estudiantado con discapacidad presenta un estado resiliente durante su formación universitaria ante la presencia de las barreras estructurales que obstaculiza su desarrollo personal, académico y social. A partir de los resultados se justifica la actualización del personal docente y los servicios de apoyo sobre los modelos de promoción de la resiliencia y la implementación de una ruta de acompañamiento resiliente que se deriva de este estudio.

**Palabras claves:** educación superior, discapacidad y resiliencia.

## GROWING UP IN ADVERSITY: THE RESILIENCE OF STUDENTS WITH DISABILITIES AT THE NATIONAL UNIVERSITY, COSTA RICA

**Abstract.** This article is derived from the research of the Doctoral Thesis on resilience, disability and higher education. The study design is mixed, sequential explanatory type with a research strategy that integrates the quantitative and qualitative research approach. The purpose of the research is to characterize the resilience of students with disabilities that allows them to face barriers in higher education in order to establish the enclave factors for the design of a resilient accompaniment route. Different inquiry techniques were used, such as the SV-RES60 resilience scale, a questionnaire, and an interview. 110 students participated (55 regular and 55 graduates) who are studying or have completed a career at UNA from 2000 to 2020. A descriptive and comparative analysis is carried out using basic statistical tools and with the support of the SPSS program. quantify and characterize the information collected; also establish relationship patterns by study groups complementing with argumentation, testimonies and the theory investigated. It is concluded that students with disabilities present a resilient state during their university training in the presence of structural barriers that hinder their personal, academic and social development. Based on the results, the updating of the teaching staff and the support services on the models for promoting resilience and the implementation of a resilient accompaniment route derived from this study is justified

**Keywords:** higher education, disability and resilience

### Introducción

El siglo XXI es el inicio de las grandes transformaciones sociales, derivadas de las crisis económicas, ecológicas y de la ética. Por esta razón, emergen nuevas formas de resiliencia en todos los niveles de la sociedad para sobrevivir a la tristeza, la impotencia y a la falta de un porvenir, por los escasos valores y posturas colectivas.

La educación inclusiva, surge como una respuesta pedagógica innovadora en este siglo para responder a la diversidad estudiantil y su inclusión social. Desde esta perspectiva, se valora la diversidad como fuente de riqueza y no como alteridad, desorden, anormalidad, locura, enfermedad, marginalidad, pobreza, discapacidad; favoreciendo de esta forma, la construcción de un marco axiológico (tolerancia, el respeto, la solidaridad, la justicia, la igualdad, la equidad entre otros) sustentado en los derechos humanos.

La educación, al concebirse como un derecho, contempla oportunidades equivalentes de aprendizaje para todos sin menoscabo de las diferencias individuales en términos de capacidades, habilidades, condiciones sociales y culturales (Operti, 2008).

A partir de la década de los 90, las instituciones de educación superior a nivel internacional impulsaron la inclusión de las personas con discapacidad respondiendo a la legislación vigente (IESALC/UNESCO, 2005). Más reciente, con el enfoque del Desarrollo Sostenible (DS), específicamente, el Objetivo 4 Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad durante toda la vida para todos (UNESCO, 2015).

Se presenta, entonces, para las universidades públicas y privadas de América Latina y el Caribe (ALC), en forma particular de Costa Rica, como desafío la renovación de la oferta educativa y sus planes de estudio congruentes con los principios de la educación inclusiva, la perspectiva humanista, el pensamiento complejo, crítico y sistémico, las corrientes pedagógicas constructivistas y los avances en la neuroeducación.

Además, la Comisión Regional de Educación Superior (CREES) de ALC señala que la permanencia y el progreso de la población estudiantil es un desafío en la educación superior, puesto que exige un análisis de los factores asociados al rezago académico, la deserción y el abandono en la región (Henríquez, 2018).

Es necesario, entonces prestar atención a los múltiples factores que limitan el cumplimiento de la legislación vigente y las políticas educativas en la educación superior de Región ALC (Rama, 2006 y Paz, 2018). Este fenómeno de invisibilidad de las personas con discapacidad en la ALC se puede apreciar en otros países europeos, tal como lo señala Echeita (2006) la aceptación de las desigualdades sociales como un hecho normal en las sociedades, que ya no se inmutan ante la pobreza, la mendicidad, el abuso y hasta la muerte.

El modelo social de la discapacidad, perspectiva que comparte esta investigación, enfoca la situación de estas personas desde una mirada social y política. Es por esto, que la discapacidad se concibe como un concepto que evoluciona y se encuentra en estrecha relación con los elementos del entorno, por su relación interactiva con las personas con discapacidad, estos pueden obstaculizar o facilitar su desarrollo personal e inclusión social. (ONU, 2006)

En este sentido, Palacios (2008) indica que “las causas que origina la exclusión de las personas con discapacidad no son religiosos ni científicas, sino que son, en gran medida sociales” (p. 26), las cuales definen su valoración y participación en la sociedad.

Desde esta perspectiva, se consideraba a la persona con discapacidad como sujeto con derechos y que requiere servicios, por lo cual, debe tener un papel en la planificación y desarrollo de los mismos. Se pretende, entonces, la aceptación de las diferencias de las personas y los ajustes del entorno social que facilitarían su integración y su participación en la sociedad, lo cual, generó un cambio en el ámbito de las concepciones, así como, en las actitudes sociales hacia las personas con discapacidad.

Es pertinente, entonces, reflexionar sobre las condiciones en el contexto educativo que generan exclusión social y educativa a la población estudiantil, en forma particular, al grupo que presenta una discapacidad.

Desde una visión de accesibilidad universal, De Asís Roig (2005) plantea que las barreras se refieren a “todo obstáculo que dificulte o impida, en condiciones de igualdad de oportunidades y de plena participación, el acceso de las personas a alguno/s de los ámbitos de la vida social” (p. 51), destacado la interrelación entre las barreras para el aprendizaje y la participación y las condiciones de accesibilidad de los entornos educativos.

Las barreras en la educación superior, es un fenómeno estudiado desde hace tres décadas en el contexto europeo y en Estados Unidos, tales como, Konur (2006) Abu-Hamour (2013); Cotán (2015), Morgado et al (2016).

En el contexto de ALC se encuentran los estudios de López (2016), Ocampo (2013) Salinas et al (2013), Corrales et al (2016) Forgiony (2019). En la educación superior de Costa Rica Ramírez (2011), Stiller y Gross (2012), Gross (2016) Torres (2013) Vargas (2012- 2013) evidencian que las barreras prevaecientes limitan el ingreso y la permanecían de la población estudiantil, lo que implica que la transición de la formación secundaria a la universitaria sea difícil para estudiantes con discapacidad corroborando lo indicado en los informes de organismos internacionales (Brunner y Miranda, 2016, Henríquez, 2018).

En este sentido, es importante destacar la pertinencia de esta investigación, la cual, podrá contribuir con información valiosa acerca de la capacidad de resiliencia del estudiantado ante las barreras estructurales en la educación superior con el fin de generar formas de acompañamiento en su formación universitaria.

### ***Planteamiento del problema***

Las oportunidades de ingresar a la educación superior de Costa Rica y concluir una carrera han tenido notable expansión en los últimos cuarenta años en Costa Rica. En el IV Informe del Estado de la Educación Costarricense, para el año 2016 la cobertura de las universidades se ha ampliado entre los jóvenes de 18 a 24 años de la región Central, zonas urbanas y entre las mujeres (PEN, 2017).

A pesar del sustento legal prevaleciente, de acuerdo con el Encuesta Nacional sobre Discapacidad (ENADIS/ INEC, 2018) este grupo presenta menores niveles de instrucción que la población sin discapacidad.

Es por esto, que la atención a la diversidad en la educación superior conlleva al desafío de generar las condiciones de accesibilidad que permita la construcción de un entorno universitario inclusivo, sin barreras, ni prejuicios o acciones de discriminación o exclusión (Calvo, 2009).

De acuerdo con el VI Informe del Estado de la Educación (PEN, 2017) cada universidad pública de Costa Rica aplica medidas para mejorar el acceso de las poblaciones en condición socioeconómica vulnerable. Solo la Universidad de Costa Rica (UCR) y la Universidad Nacional (UNA), coordinan la aplicación de la Prueba de Admisión Académica (PAA).

La Universidad Nacional, contexto donde se realiza esta investigación, desde hace más de tres décadas, cuenta con programas e iniciativas académicas para la inclusión educativa del estudiantado con discapacidad congruentes con los principios y fines de una formación integral según el Estatuto Orgánico (UNA, 2016).

Para responder a los requerimientos de esta población estudiantil, la UNA cuenta con la Comisión Institucional en Materia de Discapacidad (CIMAD), la Unidad de Servicios de Apoyo (USA) y otras instancias de apoyo institucional que velan por la igualdad de oportunidades y las condiciones de accesibilidad para las personas con discapacidad establecido lineamientos y procedimientos institucionales para el apoyo y seguimiento en su formación universitaria.

A partir de lo mencionado, se esperaría que la UNA cuente con las condiciones de accesibilidad idóneas para la población estudiantil. No obstante, de acuerdo con el Diagnostico Institucional (Fontana et al, 2012-2015) prevalecen en el contexto universitario barreras actitudinales, conceptuales y estructurales que obstaculizan la inclusión, la permanencia y la graduación del estudiantado con discapacidad reflejando una contradicción con la legislación internacional y nacional vigente que aboga por la igualdad y la equidad de oportunidades, educación para todos y educación inclusiva.

Ante un contexto universitario, que no incluye a la diversidad por sí mismo, el tema indagado la resiliencia del estudiantado con discapacidad en la educación superior, es pertinente para los estudios actuales porque permitirá develar la relación sistémica entre el desarrollo individual y social de las personas.

El concepto de resiliencia es amplio y muy estudiado, cuenta con teorías desarrolladas según el momento histórico y con modelos de acuerdo con los entornos de aplicación.

De acuerdo con los estudios, el concepto ha experimentado cambios importantes desde que surgió en la década de los años 60. Al inicio se concibe, como una característica innata de las personas, luego las investigaciones transitan desde un enfoque centrado en la dimensión individual hasta una perspectiva en la dimensión social y holística; asimismo con una forma de intervención y prácticas de promoción.

Actualmente, la resiliencia es concebida como un proceso de construcción social, donde confluyen tanto variables personales y contextuales que tienen una interrelación dinámica y creativa ante los acontecimientos adversos. Es decir, la resiliencia entendida “como un proceso que se construye en y desde lo social, lo relacional y los esquemas humanos, aunque dicho proceso se manifieste en comportamientos individuales, familiares, sociales y organizacionales” (Madariaga et al, 2014, p. 12).

En los procesos de construcción social, la resiliencia se encuentra mediada por las historias de vida de cada persona y los contenidos culturales propios de su contexto, que por supuesto condicionan la resiliencia emergente que permitirá nuevas formas de interpretación de las situaciones adversas que enfrentan.

La resiliencia se construye en y con el entramado social, desde esta perspectiva en la educación superior la potenciación de las capacidades resilientes les concierne a todos los miembros de la comunidad universitaria, en esta dinámica, tiene un rol significativo los servicios de apoyo institucional por su un papel esencial en el acompañamiento del estudiantado con discapacidad.

Es por lo anterior, que el paradigma de la resiliencia permite una nueva mirada de las personas, su vida y de la realidad sociocultural, lo que conduce a replantear las formas de apoyo y seguimiento en la formación universitaria.

De acuerdo con la revisión de la literatura, se encuentran estudios previos en el ámbito internacional (Cedeño e Intriago, 2018; Maitta et al, 2018; Moriña y Melero, 2016 y Suriá et al, 2015), los cuales exponen la necesidad de profundizar en el conocimiento de la resiliencia del estudiantado con discapacidad.

Los estudios realizados sobre resiliencia antes presentados, comprobaron que lo que marcó la diferencia, fue la influencia positiva, una relación cariñosa y estrecha con un *adulto significativo/un tutor de resiliencia* para que las personas en condiciones de vulnerabilidad pudieran superar sus adversidades.

Al tener esta figura del tutor de resiliencia amplias aplicaciones en el entorno educativo, se deben considerar los resultados de investigaciones recientes, tales como la de Pérez et al (2010) para la implementación de programas de formación docente en la educación superior e implementación de servicios de apoyo con un enfoque resiliente.

No obstante, el fenómeno de resiliencia en la UNA es poco explorado, solo se encuentra el trabajo de Garro y Perez (2018) y sus resultados no inciden en las políticas universitarias, las directrices y los procedimientos para promover un acompañamiento resiliente, capaz de innovar los servicios de apoyo que proporcionan actualmente.

## Método

La metodología seguida en la investigación se enmarca en el paradigma naturalista con un diseño mixto, de tipo explicativo secuencial (Hernández et al, 2014).

En la estrategia de investigación, la primera etapa es cuantitativa y la segunda cualitativa con la integración de los datos recabados mediante la explicación e interpretación de las relaciones que emerjan según las variables abordadas, lo cual permitirá obtener una visión más comprensiva de los recursos de resiliencia del estudiantado con discapacidad ante las barreras estructurales en el contexto universitario.

Se contó con la participación de 110 estudiantes (55 egresados y 55 regulares) seleccionados mediante muestreo intencional, tomando en cuenta, la condición de discapacidad (sensorial, físico-motora, intelectual y psicosocial) y otras condiciones (dificultades específicas) que cursan o cursaron una carrera en la UNA del año 2000 al 2020 con edades que oscilan de los 20 a 54 años y la mayoría proviene de la zona urbana de Costa Rica, quienes se encontraban en disposición de participar en el estudio.

A fin de recabar la perspectiva del estudiantado universitario, se aplicó la escala de resiliencia SR-RES60 que consta de 60 ítems distribuidos en 12 factores que se agrupan en 4 ámbitos de profundidad que van desde las condiciones base (sistema de creencias y valores culturales), la visión de sí mismo, la visión del problema hasta la conducta resiliente (respuesta evidente).

También se empleó un cuestionario conformado por tres partes con preguntas abiertas y cerradas. La primera parte abordaba información general y la segunda contiene 6 preguntas acerca de las barreras en la formación universitaria, las formas de enfrentarlas y los servicios de apoyo institucional. La tercera parte consta 10 preguntas sobre resiliencia, estrategias y recomendaciones. Estos instrumentos fueron elaborados por la investigadora y validados por criterios de jueces (académicos de la UNA con especialidad en psicología y educación especial).

Para el análisis de la información, en la primera fase cuantitativa se realizará un análisis descriptivo empleando herramientas básicas como los gráficos y la tablas. El proceso investigativo se lleva a cabo en forma cíclica mediante la organización y registro de la información en matrices (hoja de cálculo) según la temática abordada. A partir de esta base y con el soporte del programa estadístico (SPSS) versión 25 (IBM, 2019) posibilitó la cuantificación y caracterización de los datos sobre las barreras en la educación superior, los recursos de resiliencia del estudiantado con discapacidad y los servicios de apoyo institucional que reciben en su formación universitaria. Se establecen patrones de relación según los aspectos divergentes y convergentes por grupos de estudio y se complementa con la argumentación, la inclusión de testimonios y la contrastación con el referente teórico y el conocimiento adquirido por la experiencia de la investigadora.

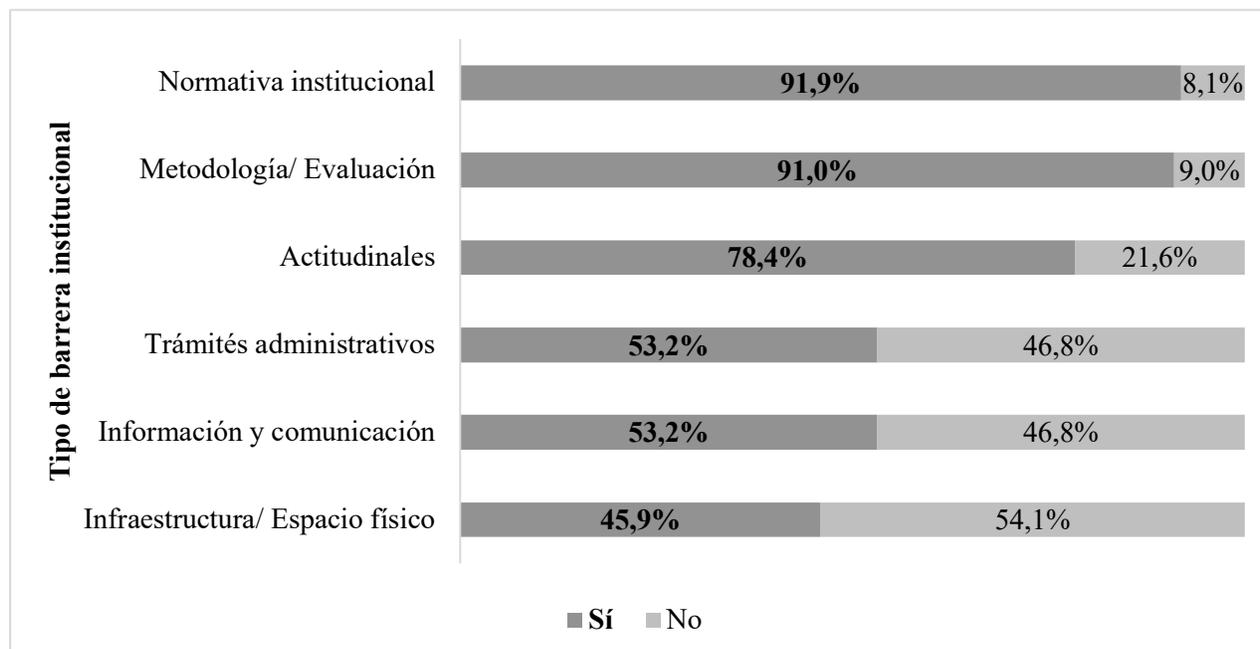
Para efectos de este artículo se presenta los resultados generales de la etapa cuantitativa.

## Resultados

A continuación, se presenta los resultados obtenidos en el estudio ordenados según las variables abordadas.

### **Barreras en la educación superior**

De acuerdo con la percepción del estudiantado participante en el estudio, un 96.46 % indica que enfrenta diferentes barreras durante su formación universitaria y un 3.54% de los estudiantes egresados indicaron que no enfrentaron barreras durante; sin embargo, mencionan al menos un obstáculo en la metodología y evaluación de los cursos de las carreras en que se graduaron y en el acceso a la plataforma virtual de la UNA.



*Figura 1.* Tipo de barrera institucional en la formación del estudiantado con discapacidad en la Universidad Nacional- UNA en el año en el año 2020, variable 1 cuestionario pregunta 2 N110

En forma general, en la Figura 1 se destaca que un 91,90 % del estudiantado universitario señala que la UNA no se cumple con la normativa internacional, nacional e institucional sobre acceso a la educación superior de las personas con discapacidad en condiciones de equidad; lo cual se refleja en la docencia universitaria, ya que un 91% de estudiantes señalan que la metodología y la evaluación de los cursos presenta persistentes barreras que limitan su aprendizaje y su desarrollo académico.

En el ámbito de las actitudinales, un 78,40% del estudiantado universitario menciona que ha enfrentado gestos y expresiones despreciativas, asimismo tratos discriminatorios por su condición de discapacidad incidiendo en la parte socioemocional y en la interacción con sus pares.

Con un porcentaje semejante, en el ámbito de la comunicación e información y en los trámites administrativos en la universidad, un 53,20% del estudiantado menciona barreras que limitan su participación de forma autónoma y los obliga a solicitar apoyo de otra persona que no necesariamente muestra disposición e interés de colaborar, lo que genera preocupación y ansiedad.

Y para un 45,90% del estudiantado universitario usuario de sillas de ruedas o con una deficiencia visual, las barreras en la infraestructura y el espacio físico de la universidad obstaculizan su movilidad y desplazamiento en el campus universitario.

En cuanto al significado de las barreras, un 50,45% del estudiantado indica que son un problema que tienen que enfrentar en su formación universitaria generadas por el incumplimiento de las normativas vigentes, la falta de las condiciones de accesibilidad y de capacitación al personal docente y administrativo de la UNA sobre discapacidad y educación inclusiva. Mientras que para un 49,55% del estudiantado las barreras son una oportunidad para crecer como persona, son retos que se deben superar, luchas por realizar, brechas que cerrar y buenas experiencias de vida; de esta forma lo explica un estudiante: *“Al inicio las barreras son obstáculos, pero las circunstancias cambian y se convierten en retos para enfrentarlos y seguir adelante”* (R 18)

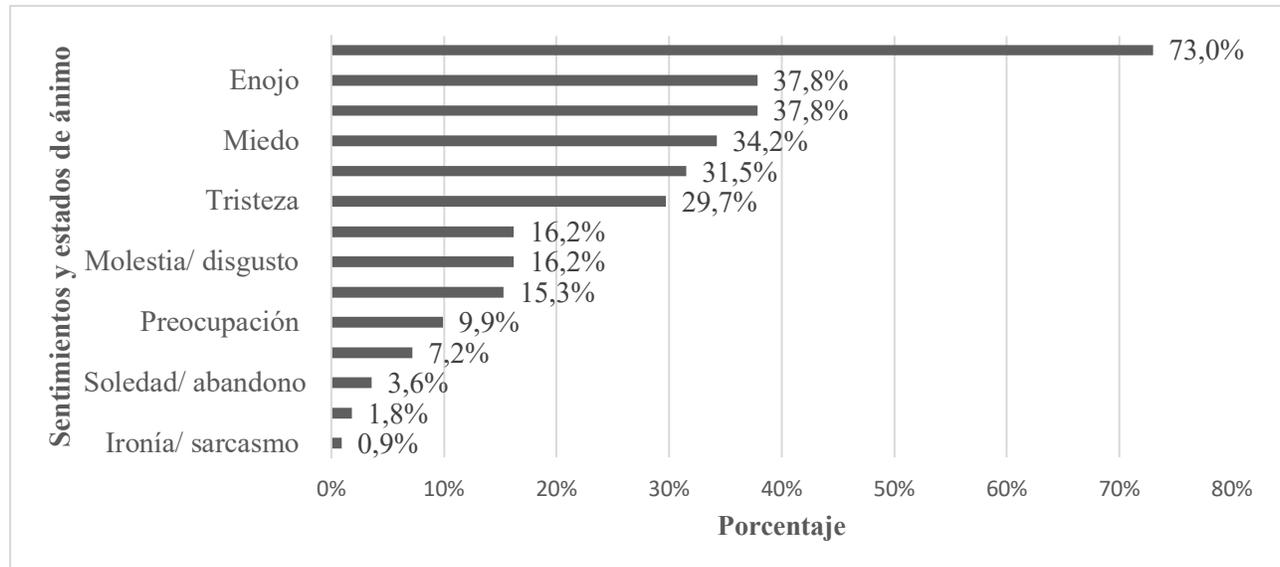


Figura 2. Sentimiento y estados de ánimo ante las barreras en la formación universitaria del estudiantado con discapacidad en el año 2020; variable 1 cuestionario pregunta 3 N 110

En la Figura 2, se muestra que el estudiantado participante del estudio experimenta sentimientos de malestar ante las barreras en su formación universitaria, un 73% siente frustración ante la situación imperante, lo cual les genera enojo e impotencia, miedo, tristeza e indignación que repercuten en su estado emocional y la calidad de las interacciones sociales.

Por otra parte, solo un 3,60% del estudiantado participante señala que las barreras en su formación universitaria son una fuente de motivación y de coraje para seguir adelante, así se expresa un estudiante: *“Me genera deseos de superación en cierta manera un aprendizaje, no obstante, esto es subjetivo, puesto que está sujeto a la personalidad y a la magnitud y características de la barrera”* (R 2).

### **Resiliencia en la educación superior**

De acuerdo con los resultados de la investigación el 100% del estudiantado afirma ser una persona resiliente porque han podido enfrentar y superar las adversidades en sus vidas, los deseos de superación la lucha constante que ha tenido ante las barreras en su vida universitaria les ha permitido salir adelante con sus estudios de una manera optimista y con una visión positiva de su futuro.

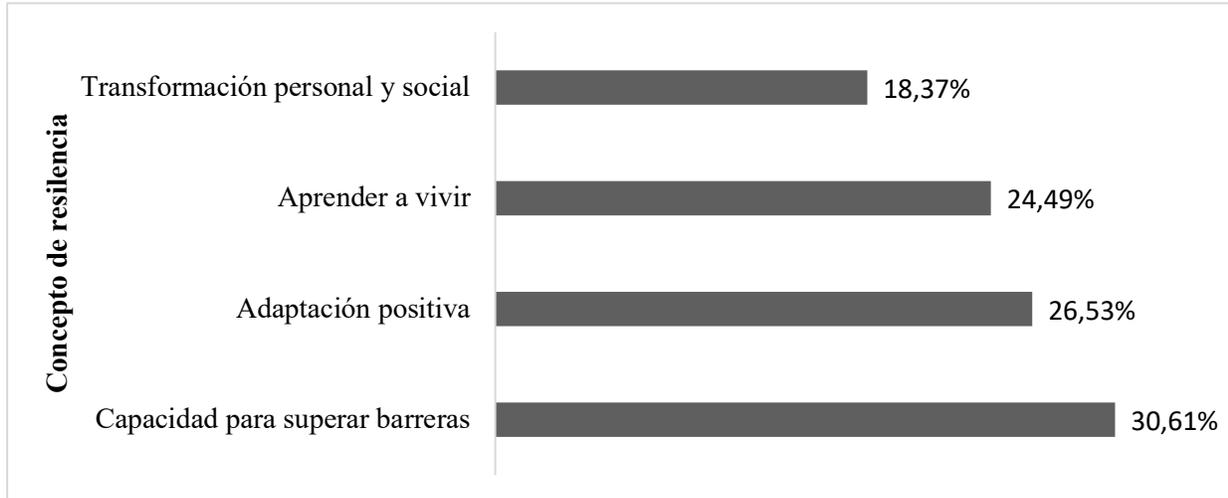


Figura 3. Conceptos de resiliencia del estudiantado con discapacidad en la Universidad Nacional en el año 2020, variable 3 cuestionario pregunta 7 N110

En la Figura 3, se aprecia que el 30,61% del estudiantado universitario considera que la resiliencia es una capacidad para superar las adversidades de la vida que constituyen esfuerzos cognitivos, emocionales y conductuales. Un 26,53% se enfoca en el proceso de adaptación positiva ante las barreras o circunstancia de la vida para dar una respuesta flexible con apoyo de la familia, amigos y otras personas.

Para el 24,49% del estudiantado la resiliencia consiste en aprender a vivir visualizando algo positivo, mejor, deseable y diferente para superar las barreras y construir alianzas; y un 18,37% resaltan el proceso de transformación personal y social en sus vidas expresando: “La resiliencia es un proceso de transformación que se ha ido construyendo en mí vida a lo largo de las etapas vividas.” (R 3).

Tabla 1

Porcentaje de estudiantes participante en el estudio según la característica resiliente en el año 2020

Características resilientes *	Porcentaje **
Estudiosa (o) / dedicada en el estudio	39,14 %
Inteligente / capacidad para aprender	32,43 %
Empático(o) / comprender la situación de la persona	27 %
Esforzada (o) / valor para emprender	23,42 %
Responsable/ cumple con sus obligaciones/ puntual	23,42 %
Proactiva / gestiona alternativas y soluciones	16,22 %
Optimista / actitud positiva en la vida	13,51 %
Creativo (a) / imaginación e inventiva	13,51 %
Tolerante / aceptación del situaciones o personas	13,51 %
Disciplinado /ordenado	12,61 %
Respetuosa (o) / consideración hacia la persona	11,71 %
Humilde / conoce su cualidades y debilidades	11,71 %
Resiliente / adaptación y transformación	10,81 %
Valiente / fuerte con coraje	10,81 %

Nota: \*En cada característica se incluye la interpretación del grupo de participantes

\*\*Se incorpora solo las características que representan un 10% de grupo de participantes

Variable 3, cuestionario pregunta 9 N 110

Como se aprecia en la Tabla 1, el estudiantado universitario identifica características que lo definen como una persona resiliente. En el área académica, se destacan los rasgos, tales como ser estudioso, inteligente, esforzado, responsable, proactivo, creativo y disciplinado evidenciado la importancia de la educación en sus vidas, específicamente la formación universitaria.

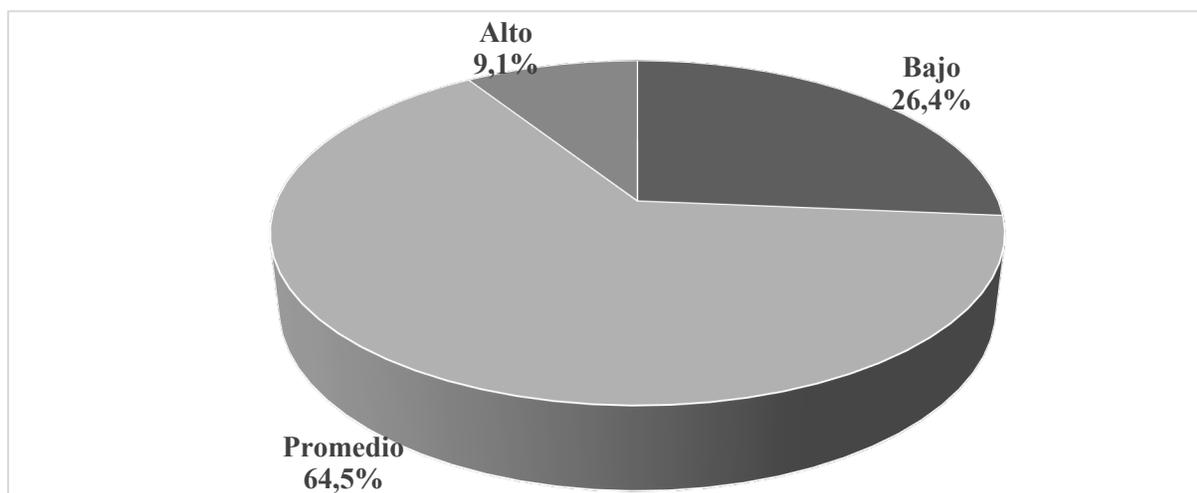
En el área socioemocional, los rasgos que resaltan son la empatía, el optimismo, la tolerancia, el respeto y la humildad, la resiliencia y la valentía que les permite enfrentar las barreras en el ámbito personal, familiar, social y educativo, adaptarse y mantener una vida saludable.

Con relación a las fuentes de motivación para continuar con los estudios, el 50,45% del estudiantado señala que el apoyo de la familia y amistades es fundamental en sus vidas por la ayuda económica y soporte emocional. Un 48,54% indica que la carrera seleccionada en la universidad es un motivo para alcanzar un futuro mejor a pesar de las barreras instituciones.

Para un 47,75% del estudiantado universitario, la motivación interior que posee durante su formación universitaria es otro factor esencial para alcanzar las metas académicas, personales y sociales. Un 31,53% considera que los servicios de apoyo institucional constituyen un motivo que les permite permanecer en la universidad por el acompañamiento que reciben tanto en el ámbito académico, social y emocional develando su importancia en la formación universitaria; así lo

expresan un estudiante: “El apoyo del proyecto UNA Educación de Calidad es un aliciente para buscar alternativas cuando se tiene problemas o bien compartir con mis otras personas.” (E 15)

Y un 29,73% del estudiantado menciona que las creencias y los valores adquiridos en su vida, son una razón para continuar adelante con sus estudios, así se indica: “Creo en la espiritualidad, a pesar de no practicar ninguna religión. Creo en esa luz que nos protege a todos, que, aunque no conozca su forma, nombre o lugar, sé que está ahí y que tenemos que estar cerca de ella con nuestro corazón transparente, libre de rencores y lleno de amor.” (E 1).



*Figura 4.* Nivel de resiliencia del estudiantado con discapacidad de la Universidad Nacional según la escala SV- RES60 en el año 2020, variable 3 N 110

En la Figura 4, se observa que un 64,50 % obtiene un nivel promedio de resiliencia con un rango 33 a 74 puntos según la escala SR- RES60 y un 9% alcanza un nivel alto con un rango de 71 a 90 puntos. Una menor parte de estudiantes y un 26,40% obtiene un nivel bajo de resiliencia con un rango 3 a 24 puntos.

Por otra parte, al comparar los grupos de estudio, se aprecia que el estudiantado egresado obtiene mayores puntajes en las tres dimensiones de resiliencia (Yo soy / Yo estoy 59,20% egresados y 43,4% regulares; Yo tengo 59,2% egresados y 46,2% regulares; Yo puedo 44,46% egresados y 42,2%).

Tabla 2

Porcentaje de los factores de resiliencia en la dimensión visión del problema según la escala SV-RE60 y por grupo de estudio en el año 2020

Estructuración de la conciencia Saavedra y Villalta (2008)	Factor de resiliencia por grupo de estudio		
	Porcentaje	Regular %	Egresado %
	<b>3. Satisfacción</b>	<b>13,50</b>	<b>21,50</b>
Visión del problema	7. Modelos	38,80	59,90
	<b>11. Aprendizaje</b>	<b>14,20</b>	<b>20,40</b>

Nota. V 2 Factores de resiliencia N 110

En la Tabla 2, se aprecia que el estudiantado universitario participante obtiene un bajo nivel en dos factores que contribuyen a la *visión de abordaje del problema* para la construcción de la resiliencia, poniendo en evidencia que, en ambos grupos de estudio, continúan percibiendo las situaciones adversas como problemas que les genera insatisfacción y pocas posibilidades para aprender.

### Estrategias de resiliencia en la educación superior

De acuerdo con los resultados de este estudio, el **100 %** del estudiantado participante afirma emplear diferentes estrategias de resiliencia en su formación universitaria.

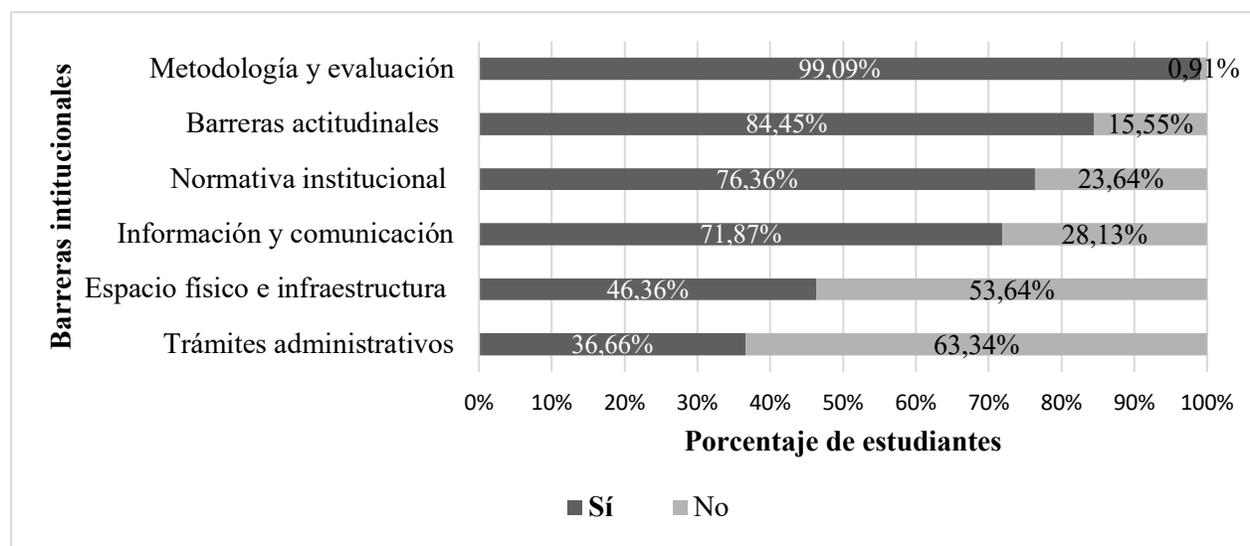


Figura 5. Estrategias de resiliencia del estudiantado con discapacidad de la Universidad Nacional, variable 3 cuestionario pregunta 11 N 110

En la Figura 5, se observa que el estudiantado universitario ante la prevalencia de barreras estructurales emplea diferentes estrategias de resiliencia, siendo estas en su mayoría respuestas individuales según su condición personal y social reflejando su capacidad de autodeterminación, autonomía y pragmatismo para gestar los apoyos requeridos siendo estos resultados congruentes con los obtenidos en la escala de resiliencia SV RES60 (Figura 4).

Con relación a las personas de confianza con que cuenta el estudiantado para enfrentar las barreras en su formación universitaria un 88,99% indica que recurre a sus pares cuando se le presenta una dificultad o tiene que resolver diversas situaciones en su estudio; en forma particular, el estudiantado universitario con una deficiencia visual (ceguera o baja visión) el apoyo de sus pares de carrera es fundamental para desplazarse en el campus universitario; asimismo para orientarse en las sesiones de clase y elaborar trabajos.

Un 63,30% indica que encuentran en su familia y amistades el apoyo económico, emocional y en muchas ocasiones el académico que requieren en su formación universitaria. Este grupo de estudiantes indica que casi siempre un miembro de la familia (mamá, hermana o hermano) les colabora con la lectura de documentos, elaboración de materiales y transcripciones a Braille; de esta forma se expresa: *“Mi familia también es un gran apoyo. Representan un gran apoyo económico y emocional. Incluso en algunas ocasiones me ayudan a elaborar materiales didácticos.” R.1*

Si las situaciones adversas lo ameritan, un 40,37% del estudiantado universitario recurre al Proyecto UNA Educación de Calidad y un 3,67% a la Oficina de Atención Estudiantil o Departamento de Orientación y Psicología. También, se destaca que un 30,28% acude al personal docente con el fin de buscar asesoría y colaboración para resolver conflictos en el ámbito curricular y académico (aplicación de los ajustes y respeto a sus derechos).

Se distingue que solo un 6,4% se acerca a los grupos de promoción estudiantil de la universidad, en forma particular de música y teatro con el fin de encontrar un espacio de apoyo y de recreación.

### ***Servicios de apoyo institucional***

De acuerdo con los resultados de la investigación, el estudiantado participante recibe diferentes servicios de apoyo durante su formación universitaria.

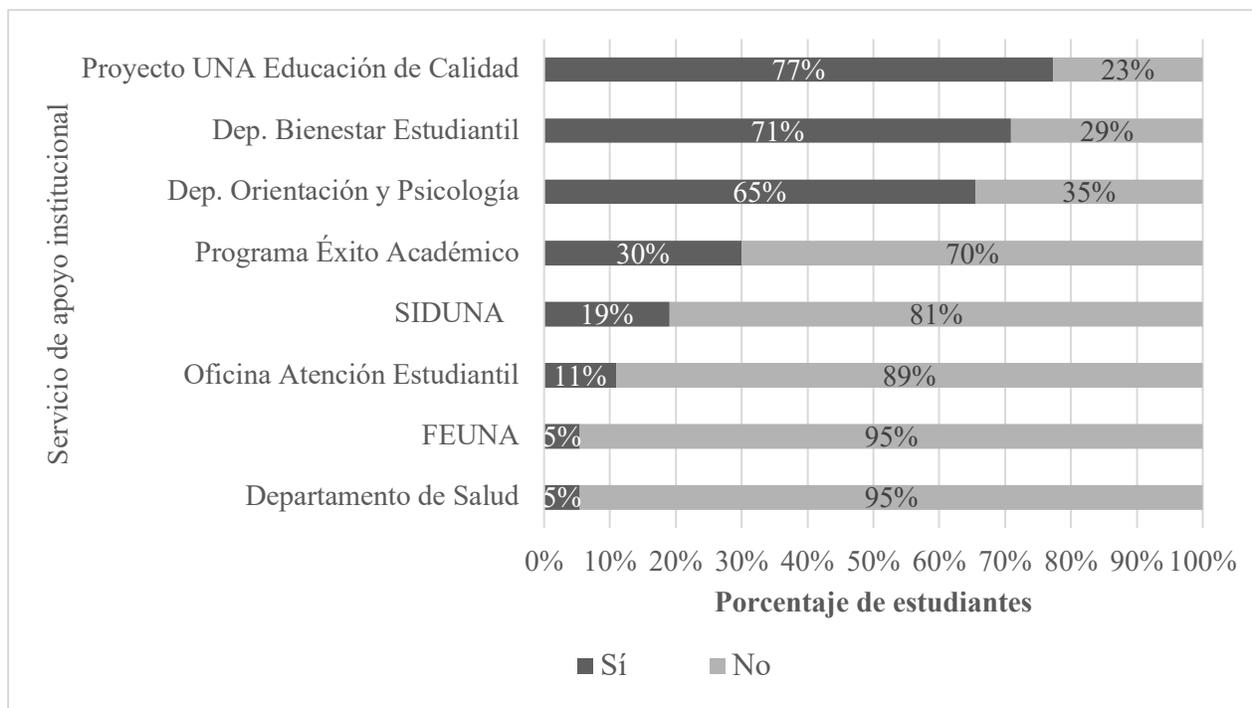


Figura 6. Servicio de apoyo institucional que recibe el estudiantado con discapacidad en la Universidad Nacional en el año 2020, variable 4, cuestionario pregunta 14 N 110.

Como se aprecia en la Figura 6, un 77% del estudiantado asiste al Proyecto UNA Educación de Calidad para el apoyo en el área académica (digitalización de materiales, apoyo individual para elaborar trabajos, acceder a equipo tiflotecnológico y otras acciones), un 65% al Departamento de Orientación y Psicología para seguimiento en psicopedagógica y psicología; asimismo un 30% al Programa de Éxito Académico para recibir tutoría en los cursos que les demanda mayor exigencia (matemática, química e inglés).

Una menor parte del estudiantado recurre a otros servicios, tales como al Sistema de Información y Documentación (SIDUNA un 19%) para la digitalización de documentos impresos, a la Oficina de Atención Estudiantil (11%) y a la Federación de Estudiantes (FEUNA) y al Departamento de Salud (un 5%).

### Discusión y conclusiones

En este estudio se determina que las condiciones de inaccesibilidad prevalentes en la UNA lesionan los derechos del estudiantado con discapacidad y genera distintas formas de discriminación y exclusión con sus repercusiones emocionales y sociales, ya que se perciben como personas que debe adaptarse a una sociedad que no las integra por sí misma, a un contexto universitario que no vela por su permanencia y ni la conclusión de sus estudios evidenciando una contradicción con la visión y misión de la universidad y con los principios de humanismo e inclusión, los valores de equidad y respeto de la diversidad (UNA, 2016).

Se concluye que las barreras que enfrenta el estudiantado con discapacidad durante su formación universitaria son estructurales porque se encuentran tanto en la dimensión física, organizativo, administrativo y curricular de la universidad que obstaculiza su desarrollo personal, académico y social.

Estos resultados son coincidentes con estudios realizados en universidades de América Latina y Caribe (Henríquez, 2018) y con el Diagnóstico institucional sobre las construcciones del personal académico acerca de la discapacidad y las formas de apoyo y seguimiento en la UNA (Fontana et al, 2012 – 2015); asimismo con otros estudios de académicos (Torres, 2013 y Vargas, 2012- 2013).

La situación de inaccesibilidad no es ajena a otras universidades del país, de acuerdo con investigaciones realizadas por Gross (2016), Ramírez, 2021, Stiller, y Gross (2012) el estudiantado con discapacidad de la Universidad de Costa Rica (UCR) señala logros y carencias en la inclusión en la educación superior.

La presencia de barreras estructurales en la formación universitaria es un aspecto estresante para el estudiantado con discapacidad que supera en reiteradas ocasiones su capacidad cognitiva, emocional y conductual generando sentimientos de malestar y alterando su estado emocional que incide en el rendimiento académico y en la calidad de las interacciones con su pares, docentes y miembros de la comunidad universitaria.

Se concluye que el estudiantado con discapacidad se percibe como una persona resiliente porque ha podido enfrentar y superar las adversidades en su vida, el deseo de superación, la lucha constante ante las barreras en su formación universitaria les ha permitido salir adelante con sus estudios de una manera optimista y con una visión positiva de su futuro, tal como lo indican Luthar (2006), Forés y Grané (2016).

Estos resultados son congruentes con los obtenidos en la escala de resiliencia SV RES60 ya que mayoría del estudiantado participante presenta un nivel promedio de resiliencia (64% con rango 33 a 74 pts.) y un nivel alto (9% con un rango 75 a 90), los cuales son semejantes a la población general en otros estudios (Saavedra y Villalta, 2008; Saavedra et al, 2012).

Por su parte, el estudiantado universitario que presenta un nivel bajo de resiliencia (26,4% con rango 3 a 24 pts.) según la escala SV RES60, es factible que debe fortalecer las capacidades personales y sociales que les permita enfrentar las barreras del entorno universitario y construir estilos de vida cada vez más saludables ya que la resiliencia es una capacidad humana universal que se construye en y desde lo social (Madariaga et al, 2014).

A partir de la conceptualización sobre resiliencia, se identifican cuatro estadios a saber: el enfrentamiento con las barreras del entorno, la adaptación positiva, el aprendizaje para vivir con las circunstancias de vida y la realización y transformación, siendo estos procesos que reflejan las rutas de construcción y reconstrucción de la resiliencia en cada estudiante con discapacidad de forma individual y social para salir adelante con sus vidas.

El estudiantado cuenta con cuatro fuentes de resiliencia a saber: motivación interna (fortaleza interior), motivación externa (apoyo de familia), la carrera universitaria y los servicios de apoyo institucional que interactúan en forma dinámica y flexible en su vida propiciando el ingreso, la permanencia y la conclusión de los estudios en la educación superior constituyéndose en un proceso cíclico e inacabado según las diversas situaciones que enfrentarán en sus vidas (Pourtois, 2014).

A partir de los resultados de la escala de resiliencia SV RES60, se determina que el estudiantado egresado alcanza un mayor resultado en las tres dimensiones de resiliencia (*Yo Soy/Yo estoy, Yo tengo y Yo puedo* Grotberg, 1995) que el de grupo de estudiantes regulares. Lo anterior, es consecuente con la etapa adulta en que se encuentra, ya que les permite una forma particular de apropiarse de los sucesos en su vida, una capacidad afianzada en sus logros personales y profesionales, con vínculos y redes estables; asimismo con respuestas generativas más colaborativa y pausada.

Mientras que el estudiantado regular, obtiene un menor nivel de resiliencia en las dimensiones anteriores, lo cual es un resultado congruente con la etapa joven adulta en que se hallan explorando diferentes maneras para enfrentar las adversidades en sus vidas; con aspiraciones y proyectos por alcanzar, lo que les exige una respuesta generativa enfocada en sus metas académicas apoyándose en sus posibilidades personales y en los recursos de su entorno para concluir con éxito sus estudios que les permita una realización personal y profesional.

Se concluye que las posibilidades de aprender de las situaciones adversas siguen siendo un aspecto crítico en sus vidas en forma particular en la educación superior ya que en la dimensión de resiliencia visión del problema (barreras en la educación superior) ambos grupos de estudiantes presenta un bajo nivel en los factores: satisfacción y aprendizaje según la escala SV- RE60.

Ante las barreras estructurales en la UNA, se determina que el estudiantado genera respuestas resilientes mediante acciones individuales; es evidente, entonces la ausencia de una estrategia como grupo estudiantil que vele no solo por sus derechos en la educación superior y las condiciones de accesibilidad en la formación universitaria sino por su bienestar emocional, la potenciación de sus capacidades y su proyección social.

En la formación universitaria, se determina que el rol que desempeñan los pares (compañeros de cursos, amigos y estudiantes con discapacidad) y personas de confianza en los servicios de apoyo institucional en la construcción de la resiliencia es relevante porque les manifiestan empatía, mantienen una comunicación constante (celular), les sirven de guía y les dan recomendaciones para solventar las adversidades que pueden encontrar durante su formación universitaria.

Se concluye, entonces, que el estudiantado con discapacidad presenta un **estado resiliente** durante su formación universitaria, el cual, consiste en más que la suma de rasgos de personalidad ya que las características resilientes se modelan según la exigencia de cada etapa, en forma particular en la educación superior, tal como lo indica Connor y Davidson (2003).

A partir de los resultados del estudio, se justifica la actualización del personal académico y administrativo de la UNA y renovar la praxis de los servicios de apoyo institucional desde los modelos de promoción de la resiliencia comprometidos con la maximización del potencial humano y el bienestar. También, se pretende establecer los factores de enclave resiliente para la implementación de una ruta de acompañamiento en la Universidad Nacional.

## Referencias

- Abu-Hamour, A. (2013). Faculty Attitudes toward Students with Disabilities in a Public University in Jordan. *International Education Studies* 6(12), 74-81. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v6n12p74>

- Brunner, J. y Miranda, D. (2016). *Educación superior en Iberoamérica Informe 2016*. Centro Interuniversitario de Desarrollo-CINDA. <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2018/09/educacion-superior-en-iberoamerica-informe-2016.pdf>
- Calvo, I. (2009). Participación de la comunidad. En P. Sarto y M.E. Venegas (Cords.). *Aspectos clave de la Inclusión Educativa*. INICO. <https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO22224/educacion-inclusiva.pdf>
- Cedeño, H. e Intriago, A. (2018). Afectividad en los sujetos con discapacidad y su relación con el género: un enfoque desde la resiliencia. *Espirales revistas multidisciplinaria de investigación*, 2(14), 101-114.  
<https://www.revistaespirales.com/index.php/es/article/view/194/136>
- Connor, K. y Davidson, J. (2003). Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depress Anxiety*, 18(2), 76-82.  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/da.10113>
- Corrales, A., Soto, V. y Villafuerte, G. (2016). Barreras de aprendizaje para estudiantes con discapacidad en una universidad chilena. Demandas estudiantiles- Desafíos institucionales. *Revista de Actualidades de Investigación en Educación*, 16(3), 1-29.  
<http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i3.25957>
- De Asís Roig, R. (2005). *El significado de la accesibilidad universal y su justificación en el marco normativo español*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Universidad Carlos III.  
<https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/9895#preview>
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.  
<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art5.pdf>
- Fontana, A., Vargas, M.C., Fernández, M. y Chavarría, S. (2012- 2015). *Diagnostico institucional sobre las construcciones del personal académico acerca de la discapacidad y las necesidades educativas, las formas de apoyo y seguimiento en la formación universitaria del estudiantado con discapacidad en la UNA*. Vicerrectoría de Investigación, Universidad Nacional, Costa Rica.
- Forés, A. y Grané, J. (2016). *La resiliencia. Crecer desde la adversidad*. (6° ed). Plataforma Editorial. <https://www.plataformaeditorial.com/uploads/La-resiliencia.pdf>
- Forgiony, J. (2019). Análisis conceptual de las prácticas inclusivas en el aula, diversidad y convivencia escolar. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 7(1), 36-40. <https://doi.org/10.15649/2346030X.504>
- Garro, M. y Peraza, F. (2018). *Estrategias de resiliencia del estudiantado en condición de discapacidad visual ante elementos que influyen en el bienestar estudiantil en el contexto de la Universidad Nacional en el Campus Omar Dengo: Un estudio desde la disciplina de la Orientación, en el año 2017*. [Tesis de Licenciatura en Orientación. No publicada]. Universidad Nacional de Costa Rica.
- Gross, M. (2016). Accesibilidad en el proceso educativo universitario. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 16(1), 1-17.  
<http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i1.21920>

- Grotberg, E. (1995). *A guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit*. The International Resilience Project Bernard Van Leer Foundation. <https://bibalex.org/baifa/attachment/documents/115519.pdf>
- Henríquez, P. (2018). (Coord.). *Tendencias de la educación superior en América Latina y el UNESCO- IESALC/ UNC*. <https://www.iesalc.unesco.org/2019/07/17/coleccion-cres-2018-tendencias-de-la-educacion-superior-en-america-latina-y-el-caribe-2018/>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6 ed.) Mc Graw Hill Educación. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- IBM (2019). SPSS Statistics V25.0. [https://www.ibm.com/support/knowledgecenter/SSLVMB\\_25.0.0/statistics\\_kc\\_ddita/spss/product\\_landing.html](https://www.ibm.com/support/knowledgecenter/SSLVMB_25.0.0/statistics_kc_ddita/spss/product_landing.html)
- Instituto Nacional de Estadística y Censo- INEC (2018). *Encuesta Nacional sobre Discapacidad ENADIS*. <https://www.inec.cr/encuestas/encuesta-nacional-sobre-discapacidad>
- Konur, O. (2006). Teaching disabled students in higher Education. *Teaching in Higher Education*, 11(3), 351-363. <https://doi.org/10.1080/13562510600680871>
- López, F. (2016). Educación Superior Comparada: Tendencias Mundiales y de América Latina y Caribe. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, 21(1), 13-32. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000100002>
- Luthar, S. (2006). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. En D. Cicchetti y D. Cohen (Eds.). *Developmental psychopathology: Risk, disorder, and adaptation*. (3 Ed.). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc. (pp. 739-795). <https://doi.org/10.1002/9780470939406.ch20>
- Maitta, I, Pinargote, J., Alcivar, E. y Coello, E. (2018). Teaching resilience to People with visual disabilities. *International Research Journal of Management, IT & Social Sciences*, 5(1), 36-44. <https://doi.org/10.21744/irjmis.v5i1.592>
- Madariaga, J.M., Palma, M., Surjo, P., Villalba, C. y Arribillaga, A. (2014). La construcción social de la resiliencia. En J.M. Madariaga. (Coord.) *Nuevas Miradas sobre resiliencia. Ampliando ámbitos y prácticas*. Gedisa. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/73040/1/2013\\_Rosser\\_Tejiendo-la-resiliencia-en-el-acogimiento-familiar.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/73040/1/2013_Rosser_Tejiendo-la-resiliencia-en-el-acogimiento-familiar.pdf)
- Moriña, A. y Melero, N. (2016). Redes de apoyo sociales y académicas del estudiantado con discapacidad que contribuye a su inclusión en la enseñanza de la superior. *Revista Educación Inclusiva en la Sociología*, 16, 32-59. <https://revistaprismasocial.es/article/view/1252>
- Morgado, B. Cortés, M.D. López, R. Álvarez, E. y Moriña, A. (2016) Inclusive Education in Higher Education? *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16, 639–642. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12323>
- Ocampo, A. (2013). Inclusión de Estudiantes en Situación de Discapacidad a la Educación Superior. Desafíos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(2), 227-23.

[http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/5553/Inclusi%c3%b3n\\_de\\_estudiantes\\_en\\_situacion\\_de\\_discapacidad.pdf?sequence=1&rd=0031821475102217](http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/5553/Inclusi%c3%b3n_de_estudiantes_en_situacion_de_discapacidad.pdf?sequence=1&rd=0031821475102217)

- Operti, (2008). La Educación Inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro. XV Coloquio de Historia de la Educación. “La Educación Especial y Social del siglo XIX”. [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Simposio\\_Pamplona-09\\_presentacion.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Simposio_Pamplona-09_presentacion.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas- ONU (2006). *Convención de los Derechos de las Personas con discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- UNESCO (2005): *Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO. [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines\\_for\\_Inclusion\\_UNESCO\\_2006.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- UNESCO (2015). *Declaración Incheon. Educación 2030. Hacia una educación inclusiva, equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Incheon. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf>
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0041-86332013000300008](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000300008)
- Paz, E. (2018) Situación actual de la atención a la diversidad en la educación superior de Honduras. *Revista Actualidades investigativas en Educación*, 18(3), 1-32. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34148>
- Pérez, García, Gil y Caballer, (2010). ¿Qué es la resiliencia? Hacia un modelo integrador. In Jornadas de Fomento de la investigación. Universidad Jaume. [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77669/forum\\_2009\\_15.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77669/forum_2009_15.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Programa Estado de la Nación (2017). *IV Informe de Estado de la Educación*. PEN. <https://www.estadonacion.or.cr/educacion2017/assets/ee6-informe-completo.pdf>
- Pourtois, J.P (2014). Los recursos de la resiliencia. En J.M Maradiaga (Coord) *Nuevas Miradas sobre resiliencia. Ampliando ámbitos y prácticas*. Gedisa. <https://es.scribd.com/book/446032838/Nuevas-miradas-sobre-la-resiliencia-Ampliando-ambitos-y-practicas>
- Rama, C. (2006) La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. *Revista Educación y Pedagogía*, XVIII (46), 11-24. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6875>
- Ramírez, M. (2011). Las dimensiones de accesibilidad en la Universidad de Costa Rica, Sede Rodrigo Facio, un acercamiento desde las perspectivas de discapacidad y género. *Revista Reflexiones*, 90 (2), 71-88. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/1461/32378>

- Saavedra, E. y Villalta, M. (2008). *Escala de resiliencia SV-RES para jóvenes y adultos 15 a 65 años*. [https://www.academia.edu/26343874/Saavedra\\_Villalta\\_SV\\_RES60\\_ESCALA\\_DE\\_RESILIENCIA\\_SV\\_RES](https://www.academia.edu/26343874/Saavedra_Villalta_SV_RES60_ESCALA_DE_RESILIENCIA_SV_RES)
- Saavedra, E, Castro, A. y Saavedra, P. (2012). Autopercepción de los jóvenes universitarios y resiliencia: construcción de sus particularidades. *Katharsis*, 14, 89-105. <https://doi.org/10.25057/25005731.450>
- Salinas, M., Lissi, M.R, Medrano, D., Zuzulich. S. y Hojas, M. (2013). La inclusión de en la educación superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 63, 99-113. <https://doi.org/10.35362/rie630502>
- Stiller, L. y Gross, M. (2012). Accesibilidad en el proceso de admisión a la Universidad de Costa Rica, de la población estudiantil con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad. *Revista Educación*, 36(1), 73-81. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/453/9904>
- Suriá, R., García, J.M., Ortigosa, J.M. (2015). Perfiles resilientes y su relación con las habilidades sociales en personas con discapacidad motora. *Psicología Conductual*, 23(1) 35-49. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/57932/1/2015\\_Suria\\_etal\\_BehavioralPsychology.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/57932/1/2015_Suria_etal_BehavioralPsychology.pdf)
- Torres, J. (2013). *Inclusión y equidad de las personas con discapacidad en la Educación Superior Costarricense*. [Artículo especializado para optar el grado de Maestría Profesional en Ciencias de la Educación con énfasis en docencia]. Universidad Internacional San Isidro Labrador
- Universidad Nacional. (2016). Estatuto Orgánico. D.O. No. 03 Extraordinario. <https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/6693/ESTATUTO-ORG%c3%81NICO-UNA-digital.pdf>
- Vargas, M.C. (2012- 2013). *Influencia de los prejuicios de un sector de la población universitaria respecto a la discapacidad en la construcción de una cultura institucional inclusiva en la Universidad Nacional*. [Tesis Doctoral no publicada]. Universidad de Costa Rica.

**Fecha de recepción:** 20/05/2021

**Fecha de revisión:** 08/06/2021

**Fecha de aceptación:** 10/06/2021