

## ***Participación estudiantil e inclusión digital en la universidad. Un estudio en contextos iberoamericanos***

### ***Student participation and digital inclusion in the university. A study in Ibero-American contexts***

**María Naranjo Crespo**

e-mail: [marnaran@ucm.es](mailto:marnaran@ucm.es)

*Universidad Complutense de Madrid. España*

**M. Aránzazu Carrasco Temiño**

e-mail: [mcarrasco@ucm.es](mailto:mcarrasco@ucm.es)

*Universidad Complutense de Madrid. España*

**Resumen:** La participación estudiantil en la universidad es un aspecto esencial en el marco del desarrollo de competencias cívicas y sociales de los jóvenes. Sin embargo, dicha participación puede verse en ocasiones mermada a causa de la forma en la que se desarrolla dicha participación, sobre todo, en los contextos digitales que actualmente están imperando en las universidades iberoamericanas. El objetivo de este artículo es analizar las barreras y facilitadores para la inclusión digital y la participación estudiantil en contextos universitarios iberoamericanos. Para ello, se realiza una revisión sistemática cualitativa de estudios iberoamericanos sobre sendas temáticas. Se utilizó la base de datos Dialnet y, tras aplicar los criterios de inclusión y exclusión definidos, 32 documentos fueron incluidos en la revisión para la extracción de datos y análisis en profundidad para identificar las barreras, facilitadores, propuestas de acción y retos de futuro que se plantean en la literatura. Las universidades iberoamericanas afrontan el reto de diseñar mecanismos que permitan la participación digital inclusiva de todos los grupos de la sociedad que acceden a los estudios superiores. Para ello, es fundamental ofrecer acceso a herramientas digitales esenciales, anclar mecanismos de alfabetización digital para todos los estudiantes y profesorado; y favorecer la investigación de estrategias que favorezcan dicha participación. Todo ello ofrecerá un desarrollo integral de los jóvenes universitarios, favoreciendo el desarrollo de competencias cívicas y sociales.

**Palabras clave:** Participación Estudiantil, Brecha Digital, Tecnología de la Información, Universidad, Iberoamérica

**Abstract:** Student participation in the university is an essential aspect within the framework of the development of civic and social competencies of young people. However, this participation can sometimes be diminished due to the way in which this participation is given, especially in the digital contexts that are currently prevailing in Ibero-American universities. The objective of this article is to analyze the barriers and facilitators for digital inclusion and student participation in Ibero-American university contexts. For this, a qualitative systematic review of Ibero-American studies on thematic paths is carried out. The Dialnet database was used and, after applying the defined inclusion and exclusion criteria, 32 documents were included in the review for data extraction and in depth analysis to identify barriers, facilitators, action proposals and future challenges that arise in the literature. Ibero-American universities face the challenge of designing mechanisms that allow inclusive digital participation of all groups in society that access higher education. For this, it is essential to offer access to essential digital tools, anchor digital literacy mechanisms for all students and teachers; and favor the investigation of strategies that favor said participation. All this will offer a comprehensive development of young university students, favoring the development of civic and social skills.

**Keywords:** Student Participation, Digital Divide, Information Technology, University, Ibero-America

Recibido / Received: 20/4/2021

Aceptado / Accepted: 29/9/2021

## 1. Introducción. La Educación Inclusiva en tiempos de pandemia

En el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo del año 2020, titulado *Inclusión y educación: Todos sin excepción* se afirma que “el avance hacia la inclusión no es negociable. Ignorar la inclusión es contrario a la razón para cualquier persona que se esfuerza por construir un mundo mejor. Quizá no lo logremos plenamente, pero la inacción no es una opción” (UNESCO, 2020, p. 38). Así mismo, el informe sitúa la educación inclusiva como una vía esencial para afrontar los desafíos de nuestro tiempo que están incrementando las desigualdades: las innovaciones tecnológicas desestabilizadoras, el cambio climático, los conflictos, los desplazamientos forzados, la intolerancia y el odio, etc. Además, el Informe apunta que el cierre de escuelas como consecuencia de la COVID-19 ha incrementado la brecha social y digital, y ha privado a las personas en situación de mayor vulnerabilidad del derecho a seguir aprendiendo. En este sentido, el documento destaca ocho mensajes principales:

*La identidad, el origen social y las capacidades definen las oportunidades educativas*

En todos los países, con excepción de los de altos ingresos de Europa y América del Norte, solo el 18% de los jóvenes más pobres terminan la escuela secundaria por cada cien de aquellos más ricos (...).

*Los mecanismos de discriminación, estereotipos y estigmatización son*

*similares para todos los educandos que corren riesgo de exclusión*

Si bien el 68% de los países definen la educación inclusiva, solo el 57% de estas definiciones abarcan los grupos que son objeto de formas múltiples de marginación.

*Pese a los progresos realizados, muchos países aún no recopilan, comunican ni utilizan datos relativos a aquellos que se han quedado atrás*

Desde 2015, el 41% de los países, que representan el 13% de la población mundial, no han realizado encuestas domiciliarias disponibles públicamente que proporcionen datos desglosados sobre los principales indicadores educativos (...).

*Millones de personas están perdiendo la oportunidad de aprender*

En los países de ingresos medianos, a pesar de un aumento de 25 puntos porcentuales en los últimos 15 años, solo tres cuartas partes de los jóvenes siguen asistiendo a la escuela a los 15 años (...).

*Un obstáculo central a la inclusión educativa es la falta de creencia en que esta sea posible y deseable*

En 2018, en 43 países, en su mayoría de ingresos medio-altos y altos, un tercio de los docentes señalaban que no adaptaban su enseñanza a la diversidad cultural de los alumnos.

*Si bien algunos países están avanzando hacia la inclusión, la segregación sigue existiendo*

(...) En los países de la OCDE más de dos tercios de los estudiantes inmigrantes asisten a escuelas donde al menos la mitad de los estudiantes son inmigrantes.

*La financiación debe centrarse en quienes más la necesitan*

En 32 países de la OCDE, las escuelas y aulas más desfavorecidas tienen más probabilidades de contar con maestros menos cualificados (...).

*Los docentes, los materiales didácticos y los entornos de aprendizaje suelen ignorar los beneficios que entraña aceptar y valorar la diversidad*

(...) En Europa, 23 de 49 países no abordan explícitamente la orientación sexual y la identidad de género en sus planes de estudios.

(UNESCO, 2020, p. 9)

Ante este panorama, y atendiendo al incremento de la brecha digital en los contextos educativos como consecuencia de la COVID-19, así como a la capacidad de la educación para romper el círculo de la reproducción de la desigualdad, el objetivo planteado en el presente estudio estriba en definir las barreras y facilitadores para la inclusión digital y la participación estudiantil en contextos universitarios iberoamericanos. Para ello, en primer lugar, se realiza una aproximación hacia el tema en relación con el reto de la participación universitaria y con las *luces y sombras* del uso de las TIC para una educación universitaria inclusiva. En segundo lugar, se presenta el estudio acerca de la inclusión digital y la participación estudiantil en contextos iberoamericanos a partir de una revisión sistemática cualitativa de estudios iberoamericanos sobre sendas temáticas. Se utilizó la base de datos Dialnet y, tras aplicar los criterios de inclusión y exclusión definidos, 32 documentos fueron incluidos en la revisión para la extracción de datos y análisis en profundidad para identificar las barreras, facilitadores, propuestas de acción y retos de futuro que se plantean en la literatura. Finalmente, se discuten los resultados obtenidos en la revisión y se aportan algunas consideraciones finales.

## **2. Del problema del acceso y la retención al reto de la participación universitaria. Invisibilización, discriminación y asimilación de la no-normalidad**

Los modelos educativos de orientación inclusiva surgen como respuesta a los modelos tradicionales basados en el paradigma integrador y en los discursos del déficit, que se han revelado insuficientes tanto para garantizar la equidad y la justicia social dentro de las propias instituciones educativas, como para dar respuesta a las necesidades y retos asociados a las desigualdades tradicionales y emergentes de las sociedades contemporáneas. En este sentido, cuando hablamos de inclusión, la mirada que subyace es aquella que reconoce y legitima las diferencias como una característica inherente a la condición humana, como un valor, como *la norma*. Y, por tanto, esta mirada se traduce en actuaciones que, para garantizar el derecho a la participación en los diferentes espacios educativos, no abogan por cambiar a las personas que la cultura hegemónica ha etiquetado como *no-normales*, vulnerables, diferentes, diversas, etc., sino que, por el contrario, se cuestiona y transforma los sistemas que identifican las diferencias como defectos y que traducen las diferencias en desigualdades (Ainscow, Dyson, Goldrick y West, 2013; Araque y Barrio, 2010; Arnáiz, 2011; Barrio, 2008; Echeita, 2017, 2013; Echeita y Ainscow, 2011; Echeita y Duck, 2008; Echeita y Sandoval, 2002; López, 2011).

Al respecto, Delbury (2020, p. 7) advierte que las personas que se encuentran *fuera* de la cultura hegemónica o de *la norma*, han afrontado “primero una historia de negación y de invisibilización, luego una de discriminación y, finalmente, una de asimilación por parte de la clase dominante”. Pero, además, en esta última fase de asimilación basada en los discursos del déficit, lo que en el fondo se ha hecho es

naturalizar un estado de doble vulnerabilidad: ellos o ellas son el problema y no se pueden defender (...), lo que realmente hace es proponer una igualdad de oportunidad de adhesión al mundo hegemónico, y no una igualdad de

principio como lo establece el primer artículo de la Declaración de los Derechos Humanos.

(Delbury, 2020, pp. 7 – 11)

En el caso de las instituciones universitarias, autores como Ósea, Lysaght, Roberts y Harwood (2016) apuntan que, si bien la Universidad ha suscrito los principios de los modelos inclusivos que garantizan la equidad en la participación, ello no se ha traducido aún en una transformación efectiva. Al respecto, autores como Booi, Vincently y Liccardo (2017), Burke (2013) y Owen (2009) apuntan las dificultades para iniciar esta transformación efectiva en un escenario en el que la cultura neoliberal ha traspasado los muros de la universidad, reorientando el foco de las políticas y prácticas de la equidad y la justicia social a los imperativos económicos (contribución a la competitividad económica global) y el discurso de la meritocracia. De esta forma, la Universidad, lejos de eliminar barreras para la inclusión y la participación, lo que está haciendo es invisibilizar el problema de la desigualdad con una serie de actuaciones rápidas basadas en el discurso del déficit y en el principio de asimilación.

Las primeras políticas universitarias de orientación inclusiva fueron aquellas que se preocuparon por cómo garantizar el acceso universal a la educación superior a aquellos estudiantes con identidades que anteriormente no estaban representadas en la institución por sus características sociales, económicas, raciales, étnicas, etc. Para garantizar este acceso universal y desde el principio de equidad, surgen las políticas de acción afirmativa orientadas a facilitar las transiciones escuela-universidad de aquellos estudiantes que se encuentran en situación de desventaja como consecuencia de una historia de discriminación (Basso-Poletto, Efrom y Rodrigues, 2020). Sin embargo, estas políticas no han estado exentas de controversia como consecuencia, de una parte, de la categorización reduccionista de los estudiantes como *privilegiados/no-privilegiados*; y, de otra parte, por lo que autores como Kerr, Piraino y Ranchhod (2017) y Meier (2012) denominan la *hipótesis del desajuste*, en tanto que las universidades han abierto sus puertas a estudiantes que anteriormente no estaban representados en la institución sin haber realizado previamente un proceso de transformación institucional que garantizase que esos estudiantes iban a poder participar en los diferentes espacios universitarios en condiciones de equidad.

Una vez superado el hito del acceso a los estudios universitarios y como paso previo a garantizar la participación del alumnado, era (y es) necesario abordar el reto de la retención. Por ejemplo, en el caso español, la tasa global de abandono del estudio en Grado de la cohorte de nuevo ingreso de 2013 – 2014 fue del 33.9 %, siendo del 27.3 % en las universidades presenciales y del 62.0 % en las universidades no presenciales. En cuanto a la tasa de graduación en grados de 4 años de la cohorte de entrada 2013 – 2014, únicamente alcanzó el 48.6 %, siendo del 50.4 % en las universidades presenciales y del 13.5% en las universidades no presenciales. (Ministerio de Universidades, 2020). Al respecto, autoras como Arana y Bianculli (2005) y Donoso y Schiefelbein (2007) apuestan por cambiar la *culpa* a la hora de interpretar el problema del abandono de los estudios universitarios,

avanzando desde planteamientos teóricos basados en los principios de meritocracia e igualdad de oportunidades – que sitúan la *culpa* del abandono de los estudios en las características personales del alumnado, o, en el mejor de los casos, en las características de su contexto familiar, comunitario o social –, pero en ningún caso, se cuestionan las propias estructuras institucionales que impiden romper el círculo de reproducción de la desigualdad.

Finalmente, en relación con el reto de la participación, es importante no limitarlo a la mera presencia en la institución, e incluso a la mera presencia en determinados espacios concebidos específicamente para la participación institucional. Por el contrario, la participación implica ser y sentirse parte de una comunidad que comparte elementos materiales y simbólicos, así como adoptar la responsabilidad de contribuir a su desarrollo y a la consecución de sus fines (López y Cruz, 2005). Sin embargo, la universidad de hoy sigue siendo concebida como un espacio estrictamente académico (Soler, Pallisera, Planas, Fullana y Vilà, 2012), a pesar de que, la finalidad última de la educación formal, “aquello que respondemos cuando se nos pregunta para qué educar” (López y Cruz, 2005, p. 92), es en definitiva aprender a convivir. En este sentido, en tanto que la Universidad se constituye como una comunidad de saberes y de personas, tanto para alcanzar su finalidad última – aprender a convivir – como para desarrollar sendas comunidades, la Universidad debe generar espacios de diálogo que promuevan el hábito de observar la realidad desde diferentes perspectivas. Así, de una parte, la comunidad de saberes se enriquece gracias a la concientización sobre la interconexión entre las diferentes ramas de conocimiento, permitiendo la aproximación a la verdad como fin común de todas las ciencias; y, de otra parte, la comunidad de personas se desarrolla a partir del establecimiento de relaciones basadas en el respeto y la promoción de la libertad de todas las personas.

### **3. Luces y sombras del uso de las TIC para una educación universitaria inclusiva**

En la actualidad, es incuestionable la potencialidad de las Tecnologías de la Información y Comunicación (en adelante TIC) en el ámbito educativo. Su uso está extendido en todas las escuelas y centros universitarios por igual y ha llegado para quedarse (Gómez, 2020). Son muchas las investigaciones que muestran las diferentes dinámicas a las que las TIC pueden llegar. Por ejemplo, en la investigación de Alderete, Di Meglio y Forminchella (2017) se demuestra la mejora del rendimiento escolar si el estudiante tiene acceso a las TIC en su casa. Además, el uso de las TIC puede llegar a permitir mejorar e igualar el nivel de participación cívica en diversas áreas de la sociedad, como puede ser el mundo laboral, la salud, contexto social, etc. (Ávalos, Redondo, Rojas y Salazar, 2018). Hay que mencionar, además, que desde hace ya algunas décadas se viene trabajando en el desarrollo de la participación universitaria a través de las nuevas tecnologías (Peña y Sánchez-Caballé, 2017; Tur, Marín-Juarros y Carpenter, 2017). De modo que es indudable la generalización que en los últimos años se ha llevado a cabo de las TIC en el ámbito educativo a nivel mundial. Razón por la cual, a continuación, se detallan algunas

luces y sombras que encontramos en su uso educativo, así como su desarrollo en la actual situación de crisis.

Las TIC son entendidas como herramientas tecnológicas que poseen una serie de rasgos característicos y su uso ofrece la oportunidad de acercar el conocimiento y los saberes a todo el mundo de una forma más directa y global, lo que conlleva el cambio en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, flexibiliza los tiempos y espacios de estudio, el acceso desde espacios remotos, la enseñanza personalizada o la capacidad de interactuar con otros protagonistas del conocimiento, más allá del docente (Ferro, Martínez y Otero, 2009). Otro aspecto fundamental es el uso que de las TIC realiza el profesorado, ya que esto supone uno de los ejes fundamentales a través de los cuales podemos lograr la inclusión real de todo el alumnado (Marín, Vagena y García, 2020). Los docentes deben realizar un uso de las nuevas tecnologías adaptado y continuo, lo que conlleva incorporar las dinámicas educativas con las TIC en el día a día. Para ello, es fundamental una correcta formación continua para conocer la aplicación de dichas tecnologías al contexto concreto (Carvajal, Suárez y Quiñónez, 2018).

Otros beneficios importantes que se han detectado en el uso de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo se encuentra relacionado con el análisis de su impacto en el rendimiento de los estudiantes. Así, por ejemplo, existen investigaciones que relacionan la influencia de las TIC en el rendimiento de los estudiantes (Alderete et al., 2017), en las diferentes posibilidades de uso de las mismas (Ferro et al., 2009; Gómez, 2020), el incremento de la motivación del alumnado en las clases donde se hace uso de herramientas tecnológicas (Carvajal et al., 2018), así como la ruptura de las barreras espacio-temporales que pueden existir entre docente y discente gracias a su uso (Cañellas, 2006). Por último, mencionar la investigación llevada a cabo por Zúñiga y Cedeño (2018), donde se detecta que el uso de las TIC genera beneficio a los estudiantes universitarios en dos caminos: mejor comprensión y acopio de conocimientos y una habilidad óptima par su uso y aplicación.

Por el contrario, el uso extendido y normalizado de las TIC también puede provocar una serie de inconvenientes para el proceso educativo, tales como la falta de tiempo percibida por parte del profesorado para la preparación de las clases y el uso educativo de dichas herramientas (Ferro et al., 2009). Esto implica que en ocasiones el uso de las TIC en el aula pueda convertirse en un fin último y pierda el sentido de educabilidad de las herramientas. Otra desventaja importante de la tecnología es la falta de reflexión sobre la información que recopilamos de las TIC, ya que nos encontramos “cada vez más estancados en la etapa de recopilación de información y no estamos dedicando el tiempo suficiente a reflexionar sobre la información y cómo transformarla en conocimiento” (Valero, 2020, p. 272). Así mismo, esta extensión del uso de las tecnologías en las aulas trae consigo una amplia brecha de desigualdad entre el estudiantado en desventaja social y económica a causa del acceso a dichas herramientas tecnológicas, ya que si no todo el alumnado posee los recursos necesarios para el uso de las TIC tal y como se plantea en las aulas, existirá un grupo de estudiantes que se pueden quedar atrás (Alderete et al., 2017). Esta idea, también está apoyada por el reciente estudio de Echeverría y Alanoca (2020), en el cual se demuestra que existen ciertos factores que pueden interponerse al uso de las tecnologías en los procesos de enseñanza-

aprendizaje que se llevan a cabo en las aulas. A su vez, nos encontramos con un nivel macro de dicha brecha digital, en el que las diferencias se pueden dar a causa de las desigualdades entre los países, lo que puede provocar que los territorios más desarrollados puedan acceder con unas mejores condiciones a las TIC (Silvio, 2000).

Todas estas desigualdades se han incrementado exponencialmente en el último año a causa de la situación de crisis mundial que vivimos desde inicios del 2020. Son numerosos los países a nivel mundial que se han visto obligados a digitalizar las enseñanzas y la participación estudiantil en el ámbito universitario. En el caso particular de los países iberoamericanos, sirvan de ejemplo los siguientes estudios donde se analiza la situación en Argentina (Fanelli, Marquina y Rabossi, 2020; Itati y Bercheñi, 2020), México (Lloyd, 2020), Chile (Ferrada-Bustamante et al., 2021) y Colombia (Pastran, Gil y Cervantes 2020). En todos ellos se observa que la situación ha supuesto una transformación radical de las metodologías y herramientas educativas que se venían utilizando en las aulas universitarias, pasando a un uso masivo de las TIC que, de prolongarse en el tiempo, puede llegar a convertir la brecha digital en una brecha educativa en todo el mundo (Lloyd, 2020).

Este cambio pedagógico ha supuesto el incremento de las desigualdades entre estudiantes, ya que se ha hecho complicado garantizar los derechos de igualdad, equidad y participación para las familias desfavorecidas a causa de la brecha digital que se ha abierto entre los estudiantes. Según el Comisionado de Infancia, (2020, p.2):

La brecha se abre en dos frentes: primero entre quienes tienen acceso a internet y quienes no; y segundo, dentro de quienes lo tienen, entre aquellos que tienen conexión fija en el hogar y quienes acceden a través del móvil.

Recientemente, el informe de la OECD (2020) afirma que según los sistemas educativos se están instalando de forma generalizada en esta digitalización de las enseñanzas, la brecha se está haciendo cada vez más amplia, debido a la falta de apoyo en el entorno cercano del estudiante.

Por todo ello, se hace fundamental analizar dicha brecha digital en la actualidad para conocer las consecuencias que arrastra un importante sector estudiantil en el último año. Es necesario tratar de alcanzar una Sociedad Inclusiva Digital que permita a todo el alumnado acceder con las mismas condiciones a los procesos de enseñanza-aprendizaje universitarios. La educación inclusiva digital supone “un proceso de apropiación de herramientas y conocimientos, y la construcción de concepciones tendentes a incorporar los recursos materiales y digitales como contenidos flexibles, adaptables y transversales” (Zappalá, Köppel y Suchodolski, 2011, p. 20). Además, para ello es clave desarrollar políticas educativas, económicas y sociales que vayan diluyendo dicha brecha (Marín et al., 2020) y nos permitan llegar a la verdadera inclusión universitaria de los estudiantes.



#### 4. Participación estudiantil e inclusión digital en la universidad. Un estudio en contextos iberoamericanos

El objetivo de este estudio es analizar las barreras y facilitadores para la inclusión digital y la participación estudiantil en contextos universitarios iberoamericanos. Para ello, una vez definido el problema de investigación y el objetivo del estudio, se establecieron una serie de criterios de inclusión y exclusión de los artículos como paso previo a la búsqueda bibliográfica.

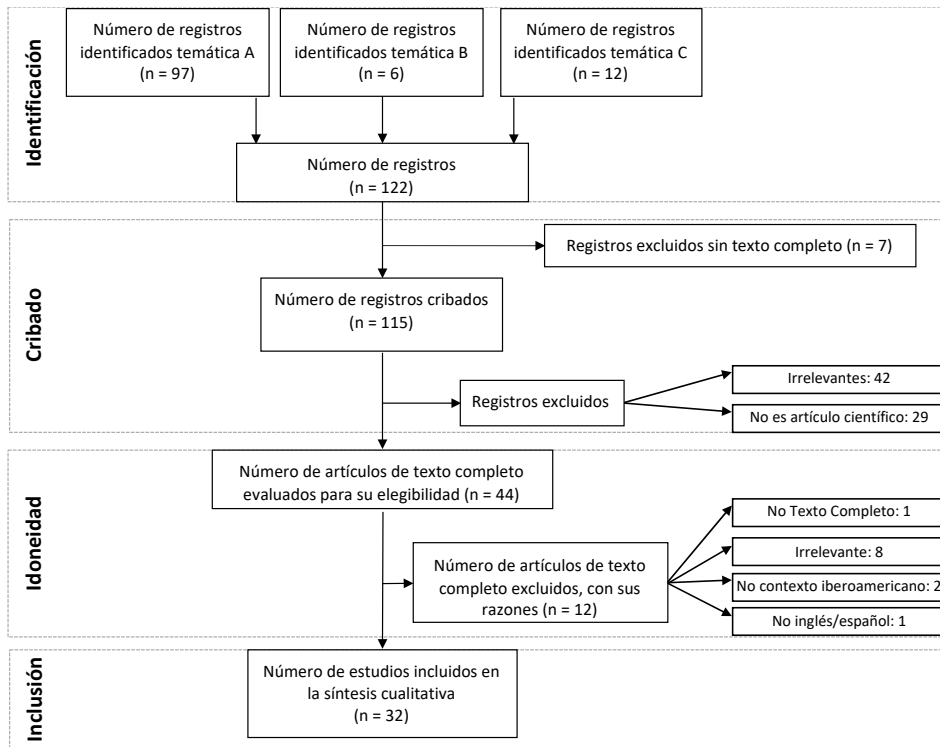
##### *Criterios de inclusión*

1. Relevancia del tema. El artículo se centra en, al menos, una de las siguientes temáticas: A. participación (estudiantil) y universidad. B. Inclusión digital y participación. C. Inclusión digital y universidad. Inicialmente, se consideró incluir únicamente artículos que aborasen de forma simultánea los tres temas: participación estudiantil, inclusión digital y universidad. Sin embargo, ante la práctica ausencia de artículos que aborasen de forma simultánea las tres temáticas identificadas en la búsqueda preliminar realizada, se consideró incluir artículos que aborasen, al menos, 2 de las 3 temáticas.
2. Entorno. El estudio se lleva a cabo en contextos iberoamericanos.
3. Fecha de publicación. El artículo fue publicado entre enero de 2010 y el 16 de marzo de 2021 (fecha en la que se realizó la búsqueda en la base de datos).
4. Idioma. El idioma de publicación del artículo es inglés o español.
5. Acceso abierto. El artículo está disponible a texto completo en acceso abierto.

Una vez definidos los criterios de inclusión, se realizó la búsqueda por título en Dialnet, siendo ésta la principal base de datos sobre producción científica hispana en ciencias humanas y sociales. La búsqueda realizada arrojó un total de 122 documentos, de los que se eliminaron 7 por no estar disponibles en acceso abierto a texto completo (criterio de inclusión 5). A continuación, se realizó una primera selección de los artículos a partir de la revisión de los criterios de inclusión en título y resumen, aunque 8 artículos fueron revisados ya en esta fase a texto completo por carecer el resumen de información suficiente. En esta primera fase, se excluyeron 42 artículos por ser irrelevantes (criterio de inclusión 1) y 29 por no ser artículos científicos (reseñas, artículos web, presentaciones de monográficos, etc.), quedando un total de 44 artículos para ser revisados a texto completo. Una vez revisados los 44 artículos a texto completo, se excluyó 1 artículo por no estar disponible en acceso abierto a texto completo (criterio de inclusión 5), 8 por ser irrelevantes (criterio de inclusión 1), 2 por no desarrollarse en contextos iberoamericanos (criterio de inclusión 2) y 1 por no ser el idioma de publicación el inglés o el español (criterio de inclusión 4). De esta forma, finalmente, 32 artículos fueron seleccionados para la extracción de datos y análisis de resultados.

A continuación, se presenta el diagrama de flujo que describe el proceso de selección de los estudios (Figura 1) y una síntesis de los datos de los estudios incluidos en la revisión (Tabla 1).

**Figura 1: Diagrama de flujo que describe el proceso de selección de estudios**



**Tabla 1: Datos de los estudios incluidos en la revisión**

Cód.	Autores	Facilitadores	Barreras	Propuestas de acción	Retos futuro	País
#2 (1)	Martínez (2011)	X	X	X	X	ESPAÑA
#5 (2)	Cárcar (2011)	X	X	X	X	ESPAÑA
#7 (3)	Lárez-Mata et al. (2010)		X			VENEZUELA

#12 (4)	Padilla-Carmona et al. (2016)	X	X	X	X	ESPAÑA
#13 (5)	Berrío y Rojas (2014)		X		X	COLOMBIA
#18 (6)	Salado y Álvarez (2016)	X	X	X		MÉXICO
#22 (7)	Villagrán et al. (2019)	X			X	CHILE
#23 (8)	Macías et al. (2020)	X	X	X		CUBA
#27 (9)	Hipólito et al. (2020)	X	X	X		ESPAÑA
#33 (10)	Molina et al. (2014)	X	X		X	COLOMBIA
#37 (11)	Araujo (2012)		X	X		ARGENTINA
#38 (12)	Yarza et al. (2014)	X	X		X	COLOMBIA
#41 (13)	Insuasty et al. (2010)		X	X	X	COLOMBIA
#42 (14)	Sotelino et al. (2019)			X		ESPAÑA
#48 (15)	Miralles et al. (2010)			X		ESPAÑA
#49 (16)	Monarca (2011)		X		X	ESPAÑA
#51 (17)	Almeida et al. (2012)				X	PORTUGAL
#52 (18)	Paredes (2010)	X	X		X	VENEZUELA
#53 (19)	Torres (2018)		X	X	X	MEXICO
#56 (20)	Calduch et al. (2020)		X	X	X	VARIOS

#59 (21)	Hernández et al. (2016)	X	X	X		COLOMBIA
#63 (22)	Soler et al. (2011)	X		X		ESPAÑA
#64 (23)	Altamirano et al. (2013)	X	X			ARGENTINA
#67 (24)	Soler et al. (2012)		X	X		ESPAÑA
#73 (25)	Jover et al. (2011)		X	X		ESPAÑA
#87 (26)	Perea y Guevara (2015)		X	X	X	COLOMBIA
#93 (27)	Servetto y Chabrando (2012)		X			ARGENTINA
#94 (28)	Prado y Pérez (2011)			X		MEXICO
#95 (29)	Gauché (2016)			X		CHILE
#96 (30)	S. I. Ag. de Cambio (2019)	X				COLOMBIA
#97 (31)	Lugo y Juanas (2020)		X	X	X	ESPAÑA
#99 (32)	Carrasco (2010)	X	X			CHILE

## Inclusión digital y participación

Del total de artículos (32) incluidos en la revisión, únicamente 2 abordan el reto de la inclusión digital en relación con la participación. Sendos artículos son revisiones teóricas desarrolladas en el contexto español.

En relación con las barreras y facilitadores para la inclusión digital y la participación, así como las propuestas de acción y retos de futuro asociados, los autores destacan los siguientes elementos (Cárcar, 2014; Martínez, 2011):

### *Barreras*

1. No se garantiza el derecho de acceso a las TIC, incluyendo: el acceso a las infraestructuras tecnológicas, el acceso a las competencias imprescindibles para el uso eficaz de las mismas y el acceso a los servicios en red.
2. Apropiación cívico-política de las TIC por parte de los grupos sociales más activamente comprometidos en los asuntos públicos.
3. Acumulación diferencial de capital social. El uso de las TIC tiene un riesgo claro de que se produzcan nuevas desigualdades, o se acentúen las ya existentes.
4. Transparencia de la información pública.

### *Facilitadores*

1. Las TIC facilitan participación ciudadana (información, interpelación, deliberación, organización y movilización) y el compromiso cívico. En este sentido, se constituyen como una estructura de oportunidades para la renovación democrática y se reconoce el potencial para impulsar el ejercicio de una ciudadanía activamente comprometida en los procesos políticos democráticos.
2. El acceso universal a Internet facilita la generación de nuevas formas asociativas y organizativas de reivindicación político-social.
3. El gobierno electrónico o administración electrónica facilita un mejor acceso a la información, un estímulo del pluralismo y un incremento de la participación.
4. Las TIC como oportunidad para fomentar el acceso igualitario a la información, para integrar a personas con desventajas sociales, y para desarrollar áreas menos favorecidas.

### *Propuestas de acción*

1. Programas estatales de ayudas para la adquisición de equipamiento informático en los hogares y para la contratación de servicios de conexión a la Red con operadores privados.
2. Fomento de un uso efectivo de las infraestructuras mediante la formación de los potenciales usuarios en las competencias que requiere el manejo de las tecnologías.
3. Reforzamiento de la educación cívica y creación de estructuras permanentes decididamente comprometidas con ese propósito.
4. Generalización y existencia de un punto en la web institucional que centralice y archive la información electrónica a la ciudadanía.
5. Recolocación y reorganización de los datos existentes para que se publiquen de forma que sean reutilizables por la ciudadanía.
6. Impulso y desarrollo del llamado Gobierno 2.1.0 a través del diseño e implementación de plataformas de colaboración y el uso intensivo de la

Web 2.0 y redes sociales; y otros sistemas que faciliten la comunicación y la participación de los ciudadanos en este ámbito.

### *Retos de futuro*

1. Promoción de actitudes, valores y prácticas que conformen el compromiso de la ciudadanía con la vida pública y ofrecer las oportunidades institucionales efectivas para ejercerlo.
2. Formulación de políticas públicas orientadas a reducir la brecha digital.

## Inclusión digital y universidad

Del total de artículos (32) incluidos en la revisión, únicamente 4 abordan el reto de la inclusión digital en relación con la universidad. Tres de las cuatro investigaciones utilizan métodos cuantitativos y una de ellas métodos mixtos. Estos estudios se ubican en el contexto venezolano, español, colombiano y mexicano.

En relación con las barreras y facilitadores para la inclusión digital en el contexto universitario, así como las propuestas de acción y retos de futuro asociados, los autores destacan los siguientes elementos (Berrío y Rojas, 2014; Hernando et al., 2010; Padilla-Carmona, Suárez-Ortega y Sánchez, 2016; Salado y Álvarez, 2016):

### *Barreras*

1. Capital social y educativo diferencial. En relación con ello, se ha identificado una asociación fuerte y estadísticamente significativa entre nivel educativo, actitud hacia las TIC y aplicación de las TIC.
2. Las TIC no favorecen otras competencias educativas como las relativas a la ciudadanía (respeto de otras opiniones, tolerancia, etc.), a la expresión y la comprensión lingüística y a la investigación.
3. Las universidades han priorizado el desarrollo de capacidades tecnológicas instrumentales y operativas en lugar de habilidades creativas.
4. Con un enfoque en los ingresos por matrículas y no en I + D, el sector de la educación superior proporcionó las herramientas, pero no fomentó una apropiación estratégica. De esta forma, las TIC se convirtieron en dispositivos para usos básicos o hedónicos, no en un motor de la gestión de la información, el conocimiento y la innovación.
5. Barreras de acceso a la estructura institucional: desconocimiento sobre su uso e insuficiencia.
6. Barreras asociadas a las plataformas académicas: naturaleza de las actividades propuestas, desconocimiento del profesorado de las plataformas, conexión a Internet inadecuada en la institución.

### *Facilitadores*

1. Las TIC favorecen el acceso a conocimientos, al tratamiento de la información y a compartir esa información con otros estudiantes.
2. El imperativo de cumplir los criterios de los organismos acreditadores que evalúan la calidad de los programas educativos de cada institución y que permiten obtener mayor financiación.

#### *Propuestas de acción*

1. Diseñar cursos específicos de formación orientados a potenciar el dominio de las plataformas virtuales y redes sociales.
2. Para todo el alumnado que accede por las vías de mayores, y dado el menor conocimiento y uso de ciertas aplicaciones informáticas, potenciar la formación en este tipo de recursos.
3. Formación del profesorado en el uso de las TIC.

#### *Retos de futuro*

1. Desarrollar líneas de investigación sobre el uso de las TIC en los estudiantes adultos que, cada vez más, acceden a la universidad.
2. Para abordar la pobreza y la exclusión a través de las TIC, es necesario investigar la relación entre las infraestructuras informacionales locales, su tecnología y los sistemas económicos, socioculturales, institucionales y políticos articulados en ellas.

### Participación (estudiantil) y universidad

Del total de artículos (32) incluidos en la revisión, 26 abordan el reto de la participación estudiantil en la universidad. 4 estudios son revisiones teóricas, 3 son descripciones de experiencias, 2 son evaluaciones de experiencias y el resto son investigaciones (6 utilizan métodos cuantitativos, 10 utilizan métodos cualitativos y 1 utiliza métodos mixtos). Estos estudios se ubican en el contexto mexicano (3), chileno (3), cubano (1), español (9), colombiano (7), argentino (4), portugués (2), venezolano (1), hondureño (1), ecuatoriano (1), boliviano (1) y paraguay (1).

En relación con las barreras y facilitadores para la participación estudiantil en el contexto universitario, así como las propuestas de acción y retos de futuro asociados, los autores destacan los siguientes elementos (Almeida, Guisande y Paisana, 2012; Altamirano, Clark y Stabile, 2013; Araujo, 2012; Calduch, Llanes, Montané y Méndez, 2020; Hernández, Lasso, Portilla y Paz, 2016; Hipólito, Sánchez, Fernández y Gutiérrez, 2020; Insuasty, Aristizabal y Peláez, 2010; Macías, Batista, y Jiménez, 2020; Molina, 2012; Miralles, Cebollada y Requena, 2010; Monarca, 2011; Sotelino, Santos y García, 2019; Paredes, 2010; Perea y Guevara, 2015; Soler, Vilà, Fullana, Planas y Pallisera, 2011; Torres, 2018; Villagrán, Reyes y Wlodarczyk, 2019; Yarza, Rojas y López, 2014):

## *Barreras*

1. Falta de trabajo intencionado para estimular la participación.
2. Pocas oportunidades para la participación, solo las tradicionales que no siempre resultan de interés para todos los estudiantes.
3. Falta de motivación del alumnado, más orientado a procesos de acción educativa individual.
4. Insuficiente promoción y nulo aprovechamiento de los medios de difusión masivos del territorio.
5. Cuestionamiento de los mecanismos de participación dentro de las universidades: se realizan consultas, muchas con previas decisiones, sin tomar en cuenta los estudiantes o profesores, privilegiando intereses particulares. También, se realizan consultas simplemente por protocolo o como requisito que cumplir.
6. Tensiones dentro del claustro estudiantil.
7. Orientación universitaria a dar respuesta a necesidades individuales o a las necesidades del mercado. Ello conlleva una homogenización de las necesidades que reprimen e invisibilizan particularidades expresamente necesarias para dialogar desde la perspectiva de derechos y de inclusión social.
8. Falta de conocimientos del alumnado sobre las herramientas necesarias para la estructuración de un proyecto, la identificación de necesidades y los procedimientos legales.
9. El diálogo igualitario choca con estructuras previamente construidas por el alumnado en sus experiencias vitales y educativas. El alumnado no se identifica como protagonista activo en la construcción del conocimiento.
10. Escasa participación en línea por incertidumbre e inseguridad que aqueja a la sociedad (en México).
11. Falta de tiempo, de información y de interés. Los estudiantes con personas dependientes a su cargo participan en menor medida que los demás.
12. La carga académica.
13. Disputas políticas centradas en la estrategia de lucha.
14. Participar en los órganos de gobierno de la universidad conlleva una dedicación de tiempo que en muchos casos se puede ver muy dificultada si no hay un reconocimiento en la formación.
15. Bajo sentido de pertenencia y distintas dificultades para acceder a la información y a las dinámicas sociales que se tramitan virtualmente.
16. Contextos sociopolíticos (por ejemplo, golpe de estado de 1973 en Chile)
17. Falta de representación de determinadas sensibilidades políticas en los movimientos estudiantiles.
18. El individualismo frente a la búsqueda de la identidad desde lo colectivo. Los jóvenes de los últimos años muestran cada vez con mayor frecuencia una escala de valores individualista, que los aleja de las formas de participación colectiva.



### *Facilitadores*

1. La identidad colectiva y la identidad politizada correlacionan positivamente con la participación en movimientos estudiantiles. Así mismo, algunas emociones (esperanza, vergüenza e impotencia) correlacionan positivamente con la identidad colectiva e identidad politizada y, por tanto, con la participación en movimientos estudiantiles.
2. Estudios realizados que constituyen antecedentes teóricos y fuentes de información sobre la historia y el funcionamiento del centro.
3. Los lazos o convenios con las instituciones culturales del territorio.
4. La coordinación en los medios de difusión masivos del territorio.
5. Las relaciones horizontales.
6. La autonomía universitaria: libertad, legitimidad y respeto.
7. La universidad como espacio de producción, reproducción, diálogo y encuentro del conocimiento.
8. La planificación contribuye a la participación del estudiante, admitiendo la flexibilidad que presenta en el proceso académico.
9. La comunicación permite el conocimiento de los diferentes procesos que se desarrollan en la universidad y la interacción interpersonal entre los miembros de esta.
10. La presencia de departamentos de Orientación Profesional, de Bienestar Estudiantil, etc.
11. Ámbito familiar, prácticas religiosas y relaciones con el profesorado y grupo de iguales.

### *Propuestas de acción*

1. Acciones de promoción sociocultural.
2. La gratuidad de la enseñanza, el otorgamiento justo y solidario de becas, el comedor universitario, la libertad académica, la autonomía y el cogobierno universitarios.
3. El Fondo Comuna Uno se destina específicamente para la realización de estudios de educación superior de los habitantes de este sector de Medellín. Los beneficiarios del fondo realizan una labor social como requisito del crédito condonable.
4. El Proyecto PEINAS (Pedagogía Intercultural y aprendizaje-servicio) tiene por finalidad mejorar el conocimiento de la realidad social y educativa que viven cotidianamente las diferentes comunidades culturales en Galicia. Para ello se establecen vínculos con entidades en las que los estudiantes desarrollan un servicio, sobre bases académicas, en función de necesidades específicas.
5. Mesa de Movilidad de la UAB. Es un órgano de participación impulsado por el Gobierno Regional Catalán y la UAB.
6. Estrategias institucionales que ayuden a mejorar la formación ética de sus estudiantes con miras a convertirse en ciudadanos digitales.

7. Promover la participación social fuera de la universidad.
8. El reconocimiento de la participación a nivel curricular.
9. La elaboración de políticas universitarias que se ocupen de la dimensión social de la universidad.
10. Desarrollar actividades que conjuguen las diferentes esferas que permiten el desarrollo del potencial humano.
11. Proporcionar una información más clara y comprensible de las distintas instancias que configuran los órganos de gobierno y funcionamiento de la universidad.
12. Prestar una atención especial a los alumnos de los primeros cursos e informar más y mejor sobre los derechos de los estudiantes, sobre cómo se puede influir en el gobierno de la educación superior y en los resultados de las decisiones y debates que les afectan directamente.
13. Promover la figura del portavoz para mejorar la comunicación entre los estudiantes.
14. Incentivar la creación y la difusión de boletines informativos, revistas, trípticos, etc.
15. Dar apoyo y articular suficientes espacios para que los representantes de los estudiantes puedan informar/consultar a los estudiantes sobre cuestiones significativas que tienen que decidir en el seno de los distintos órganos de participación y gobierno.
16. Reconocer con un número determinado de créditos la participación como representante de estudiantes en los distintos órganos de gobierno.
17. Formación para la participación.
18. Mejorar los procesos electorales estudiantiles para hacerlos más ágiles y reducir su complejidad.
19. Motivar y facilitar la implicación de los estudiantes en los diferentes órganos de gobierno de la universidad y en la toma de decisiones a diferentes niveles.
20. Reforzar la dimensión comunitaria de la experiencia cívica, por ejemplo, a través de prácticas de aprendizaje en servicio.
21. Propuestas pedagógicas curriculares y extracurriculares para la formación de sus estudiantes como sujetos sociales competentes y comprometidos en la solución de problemas de su entorno local, regional y nacional.
22. Integrar competencias acordes a la sostenibilidad, el espíritu emprendedor, la autonomía y la iniciativa profesional.

### *Retos de futuro*

1. Continuar explorando cómo ocurre la participación política de estudiantes en universidades privadas, las percepciones docentes y si los jóvenes estudiantes adquieren un empoderamiento que perdure más allá de determinadas acciones colectivas en un periodo concreto.
2. Creación de espacios en los que se buscará que se haga un debate crítico acerca de cómo se construye lo público y lo privado, de cómo se construyen las relaciones de costo beneficio de lo político, de cómo se establecen las

- líneas de poder, de cómo se negocia, de cómo se impone la política a la mayoría.
3. Entender la participación como un derecho y una práctica ciudadana.
  4. Promover un mayor compromiso por parte de los estudiantes con la labor social y buscar que los estudiantes tengan un mayor sentido de pertenencia al hacer la labor social en diferentes ámbitos.
  5. Aumentar la cantidad de estudiantes que participan en clase y mejorar cualitativamente la forma de hacerlo.
  6. Considerar las implicaciones de un nuevo paradigma de enseñanza y aprendizaje (Plan Bolonia) que asume la participación efectiva de los estudiantes en clase, lo que puede reducir su participación en actividades extracurriculares.
  7. En el caso de los procesos de educación a distancia, se recomienda implementar una formación previa académica, psicológica y tecnológica.
  8. El fortalecimiento de un comportamiento ético en los estudiantes.
  9. Desarrollo de líneas de investigación sobre las formas de participación en línea de los estudiantes universitarios.
  10. Diseño de planes y programas de estudio para una alfabetización digital que incluya formación ético-tecnológica orientada a la formación de la ciudadanía digital.
  11. Adaptar y repensar algunos modos de participación estudiantil para dar respuesta a las necesidades y condiciones específicas de algunos colectivos.
  12. Involucrar a la comunidad estudiantil en la definición y el desarrollo del proyecto institucional universitario.
  13. Abordar la representación propia de los estudiantes sobre la participación social y solidaridad estudiantil en la universidad.

## 5. Discusión y consideraciones finales

La Universidad, en el contexto actual, tiene el deber de transformar los mecanismos de participación estudiantil, adaptándose a las necesidades reales de la actualidad. Esto implica la necesidad de reflexionar en torno al papel que juegan las TIC en ello, como herramienta que facilite la transformación o la obstaculice. En el análisis realizado en este artículo se pueden detectar algunas claves que la literatura más reciente resalta como elementos facilitadores u obstaculizadores de la participación estudiantil.

En primer lugar, con respecto a las barreras para la participación universitaria e inclusión digital, uno de los aspectos claves es la falta de garantía de acceso a la participación a través de este medio (Cárcar, 2014; Martínez, 2011) que coincide con lo indicado por el Comisionado de Infancia (2020) sobre la brecha digital abierta por la generalización del uso de las TIC en la educación. Este aspecto también se encuentra relacionado con acumulación diferencial del capital social que implica una fuerte relación entre el nivel educativo, actitud y aplicación frente a las TIC (Berrío y Rojas, 2014), así como la apropiación de las TIC en los grupos sociales

que pueden tener acceso a ellas y con un alto nivel de compromiso, relegando a un segundo plano la participación de aquellas personas que no pueden acceder con la misma facilidad. Tal y como indica Lloyd (2020) esta brecha puede llegar a provocar una brecha educativa. Además, tal y como se ha detectado en la literatura, las TIC y su uso en la universidad no favorecen desarrollar competencias relacionadas con la ciudadanía, expresión o comprensión lingüística y la investigación (Padilla-Carmona et al., 2016) y han priorizado el desarrollo de capacidades tecnológicas instrumentales en los universitarios (Berrío y Rojas, 2014).

Siguiendo con las barreras se detectan una serie de claves relacionadas con el ámbito más institucional de la universidad, como es la transparencia de la información que requiere el uso de las TIC para desarrollar la participación de los estudiantes, el acceso limitado a la estructura institucional que puede provocar el desconocimiento de su uso, así como el uso por parte del profesorado de plataformas de trabajo a las que no puedan acceder de una forma inclusiva todos los estudiantes. Este aspecto se relaciona con lo estudiado por Kerr et al. (2017) y Meier (2012) sobre la falta de ajuste de las instituciones a la inclusión a los espacios universitarios de estudiantes que hasta ahora no accedían a este tipo de estudios.

En segundo lugar, se detectan una serie de facilitadores de la participación que se deben tener presentes a la hora de diseñar planes de participación universitaria de todos los estudiantes. El acceso a las TIC se ha extendido de forma amplia a toda la sociedad, lo que permite desarrollar nuevas maneras de asociarse y organizarse a nivel político-social, que favorece la inclusión de sectores de la población que hasta el momento no podían acceder a dicha participación. Esto coincide con lo estudiado por Ávalos et al. (2018), que analiza la capacidad de participación a través de las TIC no solo desde el punto de vista universitario, sino laboral, sanitario o social. Con respecto a las estructuras de gobierno de la universidad, el uso de estas herramientas permite mejorar el acceso a las administraciones electrónicas y un acceso igualitario a la información que mejorará la participación de los estudiantes (Cárcar, 2014). Además, este mismo autor indica que todas estas cuestiones favorecen una mejor inclusión de las personas con ciertas desventajas sociales y un mejor desarrollo de su participación en aspectos esenciales de su desarrollo. Así mismo, el requisito de cumplir una serie de criterios de calidad en los programas educativos de la universidad implica también el desarrollo de mecanismos de participación a través de las TIC que favorecen el acceso a estas estrategias por parte de todos los estudiantes universitarios (Salado y Álvarez, 2016).

En tercer lugar, se han identificado una serie de propuestas de acción orientadas al desarrollo de la participación a través de las TIC en la universidad actual. Por una parte, se aboga por desarrollar cursos de formación orientados a dos perfiles:

- De un lado, los estudiantes en general y específicamente los que acceden por las vías de mayores, que les permitan conocer y manejar las plataformas virtuales con las que deberá trabajar, así como competencias en el manejo de las tecnologías.
- De otro lado, formación del profesorado en el uso de las TIC que les permita dar soporte a los estudiantes de una forma ágil, así como un uso más adaptado a las necesidades de todos los participantes.

Por otra parte, a nivel gubernamental es necesario desarrollar programas que faciliten el acceso al equipamiento informático a todos los estudiantes, al igual que se debe favorecer el desarrollo de estructuras que favorezcan la educación cívica en las universidades y espacios de difusión online que agrupen toda la información necesaria para los estudiantes. Otra propuesta detectada en el análisis es la realizada por Cárcar (2014), que busca un Gobierno 2.1.0 que desarrolle plataformas de colaboración y otros sistemas que faciliten la comunicación y la participación de los ciudadanos.

Todas estas iniciativas trazadas en los estudios analizados dan respuesta a la necesidad que autores como Ósea et al., (2016) plantean, ya que, tal y como apuntan estos autores, a pesar de la suscripción a los modelos inclusivos, la universidad aun no ha traducido éstos en una realidad efectiva de los espacios universitarios.

En último lugar, se han analizado los retos de futuro que se plantean en los estudios y que deben tenerse en cuenta por parte de las universidades iberoamericanas actuales, así como por los investigadores en la materia. Será esencial el desarrollo de actitudes y valores que afiancen el compromiso por la vida pública y ciudadana, y que favorezcan la posibilidad de tener oportunidades efectivas de participación. Este aspecto va en consonancia con lo detallado por López y Cruz (2005), quienes afirman que la participación no debe limitarse a la mera presencia en determinadas esferas institucionales, sino que debe partir del desarrollo de un sentimiento de identidad como parte de una comunidad que comparte ciertos elementos comunes. Además, es necesario que las políticas públicas a desarrollar tengan presente esta necesidad y elaboren planes que favorezcan la reducción de la brecha digital con programas de alfabetización digital y la adaptación de los espacios de participación a las condiciones concretas de algunos grupos, de modo que, tal y como se ha descrito al inicio del artículo, la universidad deje de ser un espacio estrictamente académico (Soler et al., 2012) y se convierta en un espacio de convivencia que involucre a la comunidad estudiantil desde el propio proyecto institucional universitario (Perea y Guevara, 2015). Desde la propia universidad, y teniendo más presente que nunca uno de los tres pilares que conforma dicha institución, es necesario abrir una línea de investigación sobre el uso de las TIC en los diferentes grupos que acceden a la universidad, así como el desarrollo de investigaciones que analicen la participación de los estudiantes, y la percepción docente de dicha participación. También, la creación de espacios de debate crítico sobre las características esenciales de la participación universitaria, y concretamente sobre las formas en que se da ésta a través de los espacios digitales.

En definitiva, desde este análisis se desprende que la participación universitaria en la nueva realidad de las universidades iberoamericanas es un aspecto que debe ser investigado aun más. Estas instituciones hasta ahora se han ocupado de favorecer el acceso a las mismas de todos los grupos de la sociedad, pero dejando a un lado la necesidad de compensar las situaciones de desventajas en las que se encuentran determinados grupos (Basso-Poletto et al., 2020). Se debe favorecer el desarrollo de investigaciones como la presentada por Carrasco y Belando-Montoro (2019), en la que se realiza la validación de un cuestionario sobre conductas de participación en estudiantes universitarios de forma que se pueda tener una perspectiva real de la participación de los estudiantes atendiendo a las dimensiones política, participativa,

electoral y asociativa-cívica. Además, los planteamientos futuros de las políticas universitarias iberoamericanas deben enfocarse en la búsqueda de mecanismos que permitan la participación equitativa de todas las personas que acceden a los estudios universitarios. Además, este reto es, actualmente, aun mayor, a causa de la digitalización masiva a la que nos hemos visto expuestos en el último año a nivel mundial. Por ello, es necesario plantear escenarios digitales inclusivos que favorezcan la participación de toda la comunidad estudiantil.

## 6. Referencias

- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., y West, M. (2013). Promoting equity in education. *Revista de Investigación en Educación*, 11 (3), 32 – 43. Recuperado de <https://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/283>
- Alderete, M. V., Di Meglio, G., y Formichella, M. M. (2017). Acceso a las TIC y rendimiento educativo: ¿una relación potenciada por su uso? Un análisis para España. *Revista de Educación*, 377. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-377-353>
- Almeida, L. S., Guisande Couñago, M. A., y Paisana, J. (2012). Extra-curricular involvement, academic adjustment and achievement in higher education: A study of portuguese students. *Anales de psicología*, 28(3), 860-865. <https://doi.org/10.6018/analesps.28.3.156111>
- Altamirano, P., Clark Lewis, C., y Stabile, C. (2013). La orientación vocacional en la Universidad Nacional de Córdoba: Participación estudiantil en su consolidación y desarrollo (período 1960-1970). *Revista de Psicología*, 13, 247-257. Recuperado de <https://revistas.unlp.edu.ar/revpsi/article/view/1120>
- Arana, M., y Bianculli, K. (2005). Antropología y Educación universitaria: Aportes para el diagnóstico de la retención de matrícula. Universidad Nacional de Mar del Plata. *FACES: revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales*, 11 (22), 65 – 77. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2738225>
- Araque, N., y Barrio, J. L. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prisma Social*, (4), 1 – 37. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3537/353744577013.pdf>
- Araujo, S. (2012). Democracia, participación estudiantil y cambio universitario: Los estudiantes de Humanidades en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. *Cuestiones de sociología*, 8, 101-105. Recuperado de [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5757/pr.5757.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5757/pr.5757.pdf)
- Arnáiz, P. (2011). Luchando contra la exclusión: buenas prácticas y éxito escolar. *Innovación Educativa*, (21), 23 – 35. Recuperado de <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/view/22>

- Ávalos Dávila, C., Redondo Quesada, V., Rojas Camacho, D., y Salazar Marín, J. (2018). Metodologías inclusivas de aprendizaje mediante el uso de TIC: Opiniones de estudiantes y docentes costarricenses. *Posgrado y Sociedad. Revista Electrónica del Sistema de Estudios de Posgrado*, 16(1), 53-69. <https://doi.org/10.22458/rpys.v16i1.2098>
- Barrio, J. L. (2008). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20 (1), 13 – 31. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120013A/15360>
- Basso-Poletto, D., Efrom, C., y Rodrigues, M. B. (2020). Ações Afirmativas no Ensino Superior: revisão quantitativa e qualitativa de literatura. *Revista Eletrônica Educar*, 24 (1), 1 – 34. <http://doi.org/10.15359/ree.24-1.16>
- Berrió Zapata, C., y Rojas, H. (2014). La brecha digital universitaria: La apropiación de las TIC en estudiantes de educación superior en Bogotá (Colombia). *Comunicar*, 43, 133-142. <http://dx.doi.org/10.3916/C43-2014-13>
- Booi, M., Vincent, L., y Liccardo, S. (2017). Counting on demographic equity to transform institutional cultures at historically white South African universities? *Higher Education Research & Development*, 36 (3), 498 – 510. <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2017.1289155>
- Burke, P. J. (2013). The right to higher education: neoliberalism, gender and professional mis/recognitions. *International Studies in Sociology of Education*, 23 (2), 107 – 126. <http://dx.doi.org/10.1080/09620214.2013.790660>
- Calduch Pérez, I., Llanes Ordóñez, J., Montané López, A., y Méndez Ulrich, J. L. (2020). Gobernanza y universidad: Estudio iberoamericano sobre la participación estudiantil en las Instituciones de Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 83(1), 187-209. <https://doi.org/10.35362/rie8313839>
- Cañellas Cabrera, A. M. (2006). Impacto de las TIC en la educación: Un acercamiento desde el punto de vista de las funciones de la educación. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 43, 1-9. Recuperado de <https://cutt.ly/9vUuSJ3>
- Cárcar Benito, J. E. (2014). Una reflexión sobre la transparencia en el nuevo acceso a la información pública en España: Participación ciudadana, transparencia e inclusión digital en la era de las tecnologías de la información y comunicación. *Más poder local*, 20, 34-41.
- Carrasco Azzini, G. (2010). Participación y tendencias políticas en estudiantes universitarios: El caso de la universidad de Chile. *Ultima década*, 32, 85-103. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362010000100005>
- Carrasco Temiño, M. A. y Belando-Montoro, M. R. (2019). Adaptación y validación del cuestionario de conductas de participación (CCP) a una muestra de estudiantes

- universitarios del Grado en Educación Social. *CADMO*, 1, 99-112. <https://doi.org/10.3280/CAD2019-001008>
- Carvajal, J. L., Suárez, F., y Quiñónez, X. (2018). Las TIC en la educación universitaria. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 22(89), 31-35. Recuperado de <https://www.uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/28>
- Comisionado de infancia. (2020). *Brecha digital y pobreza infantil*. Gobierno de España. Alto Comisionado para la Lucha contra la Pobreza Infantil. Recuperado de <https://www.comisionadopobrezainfantil.gob.es/sites/default/files/DB%2014.pdf>
- Delbury, P. (2020). ¿Racismo en la educación inclusiva? Una mirada desde la interculturalidad crítica. *Revista Electrónica Educare*, 24 (1), 1 – 15. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.24-1.22>
- Donoso, S., y Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos*, 33 (1), 7 – 27. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514133001>
- Echeita, G. (2013). Definir la inclusión educativa para llevarla a la práctica. *En la calle: revista sobre situaciones de riesgo social*, (26), 11 – 15. Recuperado de <https://fundacionjuans.org/wp-content/uploads/2016/08/En-la-calle-26-web.pdf>
- Echeita, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula Abierta*, (46), 17 – 24. Recuperado de <https://www.uniovi.es/reunido/index.php/AA/article/view/11982>
- Echeita, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, (12), 26 – 46. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661330>
- Echeita, G., y Duk, C. (2008). Inclusión Educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), 1 – 8. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55160201.pdf>
- Echeita, G., y Saldoval, M. (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Revista de Educación*, (327), 31 – 48. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/668119>
- Echeverría García, S., y Alanoca León, M. C. (2020). Mediaciones de las TIC: la familia, el dinero y la desigualdad de género. Relatos de estudiantes universitarios de familias migrantes. *Revista Científica de Publicación del Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior*, 7(1), 64-77. Recuperado de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2518-82832020000100008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2518-82832020000100008&lng=es&tlng=es).



- Fanelli, A., Marquina, M., y Rabossi, M. (2020). Acción y reacción en época de pandemia: La universidad argentina ante la COVID-19. *Revista de Educación Superior en América Latina*, 8, 3-8. <https://doi.org/10.14482/esal.8.378.82>
- Ferrada-Bustamante, V., González-Oro, N., Ibarra-Caroca, M., Ried-Donaire, A., Vergara-Correa, D., y Castillo-Retamal, F. (2021). Formación docente en TIC y su evidencia en tiempos de COVID-19. *Revista Saberes Educativos*, 6, 144. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60715>
- Ferro Soto, C., Martínez Senra, A. I., y Otero Neira, M. C. (2009). Ventajas del uso de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios españoles. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 29, a119. <https://doi.org/10.21556/edutec.2009.29.451>
- Gauché Marchetti, X. (2016). Participación política de las mujeres en Chile y sus oportunidades, en la percepción de estudiantes de primer año de universidad. El caso de la Universidad de Concepción. *Revista chilena de derecho y ciencia política*, 7(2), 144-183. <https://doi.org/10.7770/rchdcp-V1N2-art1086>
- Gómez Valdez, M. del R. (2020). Beneficios del uso de las nuevas tecnologías de la información como herramienta en la docencia / The Benefits of the Usage of New Information Technologies as a Tool for Teaching. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 6(12). Recuperado de <http://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/823>
- Hernández Caicedo, M. F., Natali Lasso Torres, E., Daney Portilla Ortiz, R., y Orlando Paz Acosta, R. (2016). Identificación de los Factores Sociales que Posibilitan la Participación Estudiantil en la Universidad de Nariño. *Revista de Psicología GEPU*, 7(2), 6-0. Recuperado de [http://sired.udenar.edu.co/6007/1/Desafios\\_de\\_la\\_Psicologia2017.pdf](http://sired.udenar.edu.co/6007/1/Desafios_de_la_Psicologia2017.pdf)
- Hipólito Ruiz, N., Sánchez Mora, I., Fernández Ortega, S., y Gutiérrez Camuñas, M. (2020). Animación sociocultural y gestión comunitaria. Experiencia de participación entre Universidad y barrio. *RES: Revista de Educación Social*, 31, 187-202. Recuperado de [https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/10/tema\\_exp\\_natalia\\_res\\_31.pdf](https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/10/tema_exp_natalia_res_31.pdf)
- Insuasty Rodríguez, A., Aristizabal, W., y Peláez Toro, E. (2010). Educación superior y participación en el marco de la implementación del presupuesto participativo en la comuna uno de Medellín. *El Ágora USB*, 10(2), 411-434. <https://doi.org/10.21500/16578031.379>
- Itati Mariño, S., y Bercheñi, V. R. (2020). Identificación de brechas digitales en pandemia: Dos experiencias de grados superiores en la disciplina Informática. *MENDIVE*, 18(4), 910-922. Recuperado de <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2144>
- Jover Olmeda, G., López Martín, E., y Quiroga Uceda, P. (2011). La universidad como espacio cívico: Valoración estudiantil de las modalidades de participación

- política universitaria. *Revista de educación*, 1, 69-91. Recuperado de [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2011/re2011\\_04.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2011/re2011_04.pdf)
- Kerr, A., Piraino, P., y Ranchhod, A. V. (2017). Estimating the size and impact of affirmative action in undergraduate admissions at the University of Cape Town. *South African Journal of Economics*, 85 (4), 515 – 532. <https://doi.org/10.1111/saje.12174>
- Lárez-Mata, E., Bianchi-Pérez, G., Quintero, H., Mousalli, G., y Jiménez, E. (2010). Brecha digital en estudiantes de la escuela de educación: Facultad de Humanidades y Educación. Universidad de Los Andes, Mérida—Venezuela. *Eduweb*, 4(2), 93-101. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/vol4n2/art6.pdf>
- Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19. En H. Casanova Cardiel, *Educación y pandemia: Una visión académica* (pp. 115-121). Instituto de investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Recuperado de [http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE\\_UNAM/546/1/LloydM\\_2020\\_Desigualdades\\_educativas.pdf](http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE_UNAM/546/1/LloydM_2020_Desigualdades_educativas.pdf)
- López, A. T., y Cruz, L. M. (2005). Participación comunitaria desde la Universidad. *Educación y Educadores*, 8, 91 – 104. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400808>
- López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, (21), 37 – 54. Recuperado de <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/view/23>
- Lugo Muñoz, M., y Juanas Oliva, Á. de. (2020). Participación social y solidaria estudiantil en la Universidad: El punto de vista del profesorado. *Profesorado*, 24(3), 75-97. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/64791>
- Macías Reyes, R., Batista de los Ríos, D., y Jiménez Chimeno, N. (2020). Acciones para potenciar participación de estudiantes de la Facultad Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Las Tunas en el movimiento de artistas aficionados. *Journal of Science and Research*, 5(2), 186-193. Recuperado de <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/754>
- Marín Díaz, V., Vagena, E., y García, S. R. (2020). Visiones del uso de las TIC para la educación inclusiva desde la perspectiva docente: El caso de Grecia. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, 13(3), 181-199. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2020.25117>
- Martínez Nicolás, M. (2011). De la brecha digital a al brecha cívica. Acceso a las tecnologías de la comunicación y participación ciudadana en la vida pública. *Telos*, 86, 24-36.
- Meier, K. S. (2012). *Factors influencing the institutionalization of diversity in higher education. Theses, dissertations, and other capstone projects.*

- Paper 89. Recuperado de <https://cornerstone.lib.mnsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1088&context=etds>
- Miralles Guasch, C., Cebollada Frontera, À., y Requena, R. (2010). Estrategias de participación ciudadana en la gestión de la movilidad y el transporte: La Universidad Autónoma de Barcelona como ejemplo. *Scripta Nova*, 14, 39-0. Recuperado de <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-331/sn-331-39.htm>
- Molina Orjuela, D. E. (2014). Cultura política, democracia y participación: Más allá de las elecciones universitarias práctica de la Universidad de San Buenaventura. *Ciencia y poder aéreo*, 9(1), 183-192. <https://doi.org/10.18667/cienciaypoderaereo.146>
- Monarca, H. (2011). Evaluación de la participación de los estudiantes en el nuevo Grado de Primaria. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(4), 105-115. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=217022117009>
- O'Shea, S. H., Lysaght, P., Roberts, J., y Harwood, V. (2016). Shifting the blame in higher education – social inclusion and deficit discourses. *Higher Education Research and Development*, 35 (2), 322 – 336. <http://ro.uow.edu.au/sspapers/2280>
- OECD (2020). A Helping Hand: Education Responding to the Coronavirus Pandemic, by Tracey Burns (Senior Analyst, OECD Directorate for Education and Skills). Recuperado de <https://oecdeditoday.com/education-responding-coronavirus-pandemic/>
- Owen, D. S. (2009). Privileged social identities and diversity leadership in higher education. *Review of Higher Education*, 32 (2), 185 – 207. <https://doi.org/10.1353/rhe.0.0048>
- Padilla-Carmona, M. T., Suárez-Ortega, M., y Sánchez García, M. F. (2016). Inclusión digital de los estudiantes adultos que acceden a la universidad: Análisis de sus actitudes y competencias digitales. *Revista complutense de educación*, 27(3), 1229-1246. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2016.v27.n3.47669](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47669)
- Paredes, E. (2010). Factores que afectan la participación de los estudiantes a distancia de la Universidad Rafael Belloso Chacín. *REDHECS*, 5(8), 63-81.
- Pastran Chirinos, M., Gil Olivera, N. A., y Cervantes Cerra, D. (2020). En tiempos de coronavirus: Las TIC'S son una buena alternativa para la educación remota. *Revista Boletín Redipe*, 9(8), 158-165. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i8.1048>
- Peña Martínez, E., y Sánchez-Caballé, A. (2017). La integración de las redes sociales para el desarrollo de la competencia digital en la educación superior. *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*, 1(1), 50. <https://doi.org/10.17345/ute.2017.1.1782>

- Perea Albarracín, A., y Guevara Chacón, L. M. (2015). Participación ciudadana de estudiantes en los escenarios de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), desde las concepciones sobre democracia y ciudadanía. *Itinerario Educativo*, 29(66), 139-167.
- Prado Fuentes, S. E., y Pérez Campuzano, E. (2011). Participación estudiantil en programas ambientales en instituciones de educación superior. *Perfiles educativos*, 33(134), 77-98.
- Salado Rodríguez, L., y Álvarez Flores, E. P. (2016). Uno de los rostros de la brecha digital en la universidad: Las prácticas institucionalizadas en el uso de las TIC. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 4(1), 15-30.
- Semillero Interdisciplinar Agentes de Cambio. (2019). Participación política y ciudadanía juvenil en la Universidad de La Salle. *Revista de la Universidad de La Salle*, 81, 99-110. <https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss81.7>
- Servetto, A. M., y Chabrando, V. (2012). Participación estudiantil en la Universidad Nacional de Córdoba durante la transición democrática: Legados y desafíos. *Cuestiones de sociología*, 8, 121-130. Recuperado de [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5760/pr.5760.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5760/pr.5760.pdf)
- Silvio, J. (2000). *LA VIRTUALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD: ¿Cómo transformar la educación superior con la tecnología?* Caracas: IESAL-C-UNESCO.
- Soler Masó, P., Pallisera Díaz, M., Planas Lladó, A., Fullana Noell, J., y Vilà Suñé, M. (2012). La participación de los estudiantes en la universidad: Dificultades percibidas y propuestas de mejora. *Revista de educación*, 358, 542-562. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.009>
- Soler Masó, P., Vilà Suñé, M., Fullana Noell, J., Planas Lladó, A., y Pallisera Díaz, M. (2011). La opinión de los estudiantes sobre su participación en la universidad. *Educatio siglo XXI*, 29(1), 323-343. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/119991>
- Sotelino Losada, A., Santos Rego, M. A., y García Álvarez, J. (2019). El aprendizaje-servicio como vía para el desarrollo de competencias interculturales en la Universidad. *Educatio siglo XXI*, 37(1), 73-90. <http://doi.org/10.6018/educatio.363391>
- Tahan, R. (2016). Redes sociales para la participación cívica y política de estudiantes de la Universidad Católica Andrés Bello. *Comunicación*, 173, 113-121. <http://dx.doi.org/10.3916/C43-2014-03>
- Torres Gastelú, C. A. (2018). Formas de participación en línea en estudiantes de la Facultad de Administración de la Universidad Veracruzana en México. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2), 9-0. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v18i2.33131>

- Tur, G., Marín-Juarros, V., y Carpenter, J. (2017). Using Twitter in Higher Education in Spain and the USA. *Comunicar*, 25(51), 19-28. <https://doi.org/10.3916/C51-2017-02>
- UNESCO. (2020). *Resumen del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: todos sin excepción*. París, Francia: UNESCO
- UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Unesco.
- Valero Matas, J. A. (2020). La educación en la Technoaldea: ¿Privación de la creatividad? *Foro de Educación*, 18(2), 259-275. <https://doi.org/10.14516/fde.737>
- Villagrán, L., Reyes Valenzuela, C., y Wlodarczyk, A. (2019). Acciones de participación social, identidad y emociones de estudiantes chilenos de una universidad privada. *Polis*, 18(53), 9-0. <http://dx.doi.org/10.32735/s0718-6568/2019-n53-1386>
- Yarza, A., Rojas, H., y López, J. (2014). Discapacidad y Educación Superior: Las contiendas por la participación y la ciudadanía en las reformas neoliberales de la Universidad y la educación superior en Colombia. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 8(1), 35-49. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol8-num1/art2.pdf>
- Zappalá, D., Köppel, A., y Suchodolski, M. (2011). *Inclusión de TIC en escuelas para alumnos con discapacidad visual*. Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <https://sid.usal.es/docs/F8/FDO26406/zappala.pdf>
- Zúñiga, M. E. G., y Cedeño, K. M. C. (2018). Pensamiento crítico y tecnología en la educación universitaria. Una aproximación teórica. *Espacios*, 39(25), 1-6. Recuperado de <https://www.revistaespacios.com/a18v39n25/a18v39n25p36.pdf>