

## **Estudios preliminares sobre la educación inclusiva en las IES: caso UV**

### ***Preliminary Studies on Inclusive Education in Higher Education Institutions: Case UV***

**Elsa Suárez Jasso**

Universidad Veracruzana, México

[elsuarez@uv.mx](mailto:elsuarez@uv.mx)

<https://orcid.org/0000-0002-7341-1068>

**Alma Delia Otero Escobar**

Universidad Veracruzana, México

[aotero@uv.mx](mailto:aotero@uv.mx)

<https://orcid.org/0000-0001-9266-6587>

**Luz María Samio Carmona**

Universidad Veracruzana, México

[zs21010199@estudiantes.uv.mx](mailto:zs21010199@estudiantes.uv.mx)

<https://orcid.org/0009-0001-3113-2124>

**Fecha de Recepción:** 3 de Mayo de 2024

**Fecha de Aceptación:** 15 de Junio de 2024

**Fecha de Publicación:** 10 de Julio de 2024

**Financiamiento:**

Financiamiento con recursos propios.

**Conflictos de interés:**

El autor declara no presentar conflicto de interés.

**Correspondencia:**

Nombres y Apellidos: Elsa Suárez Jasso

Correo electrónico: [elsuarez@uv.mx](mailto:elsuarez@uv.mx)

Dirección postal: México

## **Resumen**

La educación inclusiva en el nivel superior presenta una serie de desafíos que los docentes deben superar para lograr contribuir al proceso de aprendizaje de todos los estudiantes. Este artículo analiza la perspectiva docente respecto a la

educación inclusiva en las Instituciones de Educación Superior, con un estudio realizado a una muestra docente de la Facultad de Contaduría y Administración, campus Xalapa, de la Universidad Veracruzana. Se resalta que uno de los problemas fundamentales es la falta de conocimiento y formación docente en el ámbito de la educación inclusiva, lo que complica la adopción de prácticas inclusivas en el aula. Además, se observa una carencia en infraestructura y presupuesto específicamente dirigidos a este propósito, lo que contribuye a la dificultad para formar un entorno inclusivo. Bajo dicha premisa, se encontró que la perspectiva docente se relaciona a conceptos como igualdad, equidad y discriminación.

**Palabras claves:** educación inclusiva, competencias del docente, práctica pedagógica, enseñanza superior.

**Abstract.**

*Inclusive education at the higher education level presents a series of challenges that teachers must overcome to contribute to the learning process of all students. This article analyzes the teachers' perspective on inclusive education in Higher Education Institutions, based on a study conducted with a sample of teachers from the Faculty of Accounting and Administration, Xalapa campus, of the Universidad Veracruzana. It highlights that one of the fundamental problems is the lack of knowledge and teacher training in the field of inclusive education, which complicates the adoption of inclusive practices in the classroom. Additionally, there is a noted deficiency in infrastructure and budget specifically directed towards this purpose, further contributing to the difficulty of creating an inclusive environment. Under this premise, it was found that the teachers' perspective relates to concepts such as equality, equity, and discrimination.*

**Keywords:** *inclusive education, teacher competencies, pedagogical practice, higher education.*

**Introducción**

Las Instituciones de Educación Superior (IES) de carácter público en México, tan solo para el año 2023, recibieron más de 41 mil estudiantes de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública<sup>1</sup>. Esto supone que una diversidad de estudiantes entra al nivel superior y que, como seres humanos, cada uno cuenta con características que los diferencian entre sí y propicia tal diversidad en las IES. Los docentes que trabajan con los estudiantes son quienes desempeñan su labor en

---

<sup>1</sup>Secretaría de Educación Pública, "Boletín 32 Matrícula nacional de nivel superior alcanza 5.2 millones de estudiantes: SEP", gob.mx, 2023, <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-32-matricula-nacional-de-nivel-superior-alcanza-5-2-millones-de-estudiantes-sep?idiom=es>.

dichas IES, y que esa diversidad estudiantil desafía su quehacer, pero también enriquecen sus prácticas pedagógicas y sus trayectorias laborales.<sup>2</sup>

De lo anterior es importante que los docentes de las IES tengan la formación para trabajar con todos los estudiantes e implementen prácticas enfocadas a sus necesidades, que es donde nace la práctica de educación inclusiva como un proceso integrador de los educandos. Pero la formación debe iniciar con saber a qué se enfrentan como docentes, cómo conciben ese proceso de educación inclusiva que considera a todos los estudiantes y qué les impide tomar acción para responder a las necesidades de los estudiantes; siendo éstas las motivaciones que dan lugar al estudio expuesto a lo largo del presente artículo.

El objetivo de esta investigación es conocer la perspectiva referente a la educación inclusiva de los docentes de la Universidad Veracruzana, mediante el análisis de una muestra de docentes de la Facultad de Contaduría y Administración, región Xalapa, de la misma Casa de Estudios. En la que por métodos cualitativos se pretende encontrar respuestas fieles a lo que conciben los participantes cómo educación inclusiva y cuáles son las barreras para su implementación.

En la investigación se presenta la modalidad del estudio, el proceso de obtención de la información y un marco teórico que servirá de base para el posterior contraste de los resultados con los obtenidos en otros análisis de distintos autores sobre la misma temática, encontrando similitudes entre ellos y manteniendo el canal abierto sobre si la atención de los estudiantes, sin importar sus condiciones, recae en una causa y barrera.

## **1. MÉTODO**

Se trata de una investigación descriptiva apoyada en la metodología y técnica cualitativa, con la finalidad de obtener datos de diferentes puntos de vista que pudieran ayudar a formar una visión generalizada sobre la percepción docente de la educación inclusiva en el nivel superior, por lo que, los datos se recopilaron por medio de la técnica entrevista, aplicada a una muestra de docentes de la Facultad de Contaduría y Administración, región Xalapa de la Universidad Veracruzana (UV).

Para la toma de la muestra se eligió a la Universidad Veracruzana por ser de las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas más relevantes en la zona

---

<sup>2</sup>Adriana Londoño Cancelado, "Prólogo. Pensar la diversidad humana y la transformación social desde la sistematización de experiencias", en *Diversidad humana: Transformación social y construcción colectiva en el SENA*, eds. Lucas Sablich, Solange Victory y Nicolás Sticotti (Buenos Aires: CLACSO. 2021. 15-24)

sureste de México<sup>3</sup>, así como ocupar el sexto lugar dentro de las mejores universidades del mismo país, de acuerdo con el ranking de Universidades Mexicanas 2024.<sup>4</sup>

La Universidad se encuentra segmentada en 5 regiones a lo largo del Estado de Veracruz (Xalapa, Veracruz, Orizaba – Córdoba, Poza Rica – Tuxpan y Coatzacoalcos – Minatitlán), siendo la muestra perteneciente a la zona capital del Estado, Xalapa, en la Facultad de Contaduría y Administración, por ser una de las Facultades con mayor plantilla docente, compuesta hasta el año 2022 por 150 catedráticos, entre profesores, investigadores, técnicos y profesores de asignatura, pertenecientes a los distintos programas educativos que oferta la Facultad: Administración, Contaduría, Sistemas Computacionales Administrativos y Gestión y Dirección De Negocios.<sup>5</sup>

Retomando el muestreo, se invitó a los docentes de los diferentes programas educativos a participar en la entrevista, siendo un total de 24 entrevistados entre mujeres y hombres con edades en un rango de 30 y 70 años. Asegurando un ambiente de confianza en el que pudieran expresar sus ideas de manera natural, brindando así un acercamiento acertado a la realidad de la situación, bajo su perspectiva.

La perspectiva es un punto de vista desde el cual se considera o se analiza un asunto<sup>6</sup>, por lo que, para asegurar la veracidad de las respuestas sobre la perspectiva docente respecto a la educación inclusiva se utilizó la técnica de entrevista con preguntas de respuesta abierta; el instrumento tuvo un total de 20 preguntas, 3 de ellas siendo de control (nombre, edad y último grado de estudios), guardando el anonimato de los participantes, con la finalidad de establecer un contexto – relación a las respuestas posteriores referentes específicamente a la situación.

El instrumento fue aplicado a los docentes de manera presencial, en un ambiente habitual, guardando la información de respuesta en audios, que posteriormente fueron transcritos por medio del programa Google PintPoint.

---

<sup>3</sup>Universon, "UV: entre las seis mejores universidades del país", Universon - Sistema de noticias de la UV, 19 de enero de 2024, <https://www.uv.mx/prensa/banner/uv-entre-las-seis-mejores-universidades-del-pais/>.

<sup>4</sup>uniRank, Top Universities in Mexico 2024 University Rankings, 20 de marzo del 2024.

<sup>5</sup>"Plan de Desarrollo de la Entidad Académica" (Pladea), Xalapa-México 20 de septiembre del 2022, Pladea, Diagnóstico, 2021-2025.

<sup>6</sup> Real Academia Española, "perspectivo, va. Diccionario de la lengua española", Diccionario de la lengua española. Edición del Tricentenario, consultado el 10 de marzo de 2024, <https://dle.rae.es/perspectivo>.

## 1.1. Desarrollo

Se utilizó la técnica de entrevista estructurada que, de acuerdo con Lázaro Gutiérrez, es un tipo de entrevista que se basa en un guion de preguntas abiertas, en la que a todos los entrevistados se les hacen las mismas preguntas, con una misma formulación y orden de preguntas.<sup>7</sup>

Por lo que, para la elaboración del instrumento se siguió dicho precepto, iniciando con preguntas de control e introductorias al tema que, fueron evolucionando a otras más profundas, para finalizar con tópicos en los que se vinculó la práctica docente personal con sus experiencias educativas con relación al tema y sugirieran bajo su perspectiva oportunidades de mejora para la educación inclusiva en el entorno universitario.

La aplicación se efectuó de la siguiente manera:

- Al inicio de la entrevista se realizó la lectura y firma de un acuerdo de confidencialidad con el entrevistado, dando permiso para grabar la entrevista y con el que se garantizó su anonimato.
- Posteriormente, se inició la entrevista a la par de la grabación, cuestionando al entrevistado los datos generales de control como nombre, edad y último grado de estudios.
- Después, se efectuaron las preguntas correspondientes a la temática principal, *Educación Inclusiva*, en la que no hubo intervención con opiniones propias del entrevistador, limitándose al guion estructurado previamente establecido, pero dejando que los tópicos surgieran de manera natural a medida que evolucionaba la sesión.
- Finalmente, al culminar las preguntas se daba un agradecimiento al entrevistado por su participación y se detenía la grabación de la sesión.

Todas las entrevistas se llevaron a cabo de manera presencial y, para garantizar la fidelidad en las respuestas, se efectuaron grabaciones de cada una de las sesiones para posteriormente, mediante la herramienta Google PintPoint, realizar la transcripción de ellas. Las sesiones tuvieron una duración mínima de 7 minutos y máxima de 30 minutos, en función de la amplitud en la respuesta de la persona entrevistada.

---

<sup>7</sup> Raquel Lázaro Gutiérrez, "Entrevistas estructuradas, semi-estructuradas y libres. Análisis de contenido", en *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario* (Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2021), 65-83. [https://doi.org/10.18239/estudios\\_2021.171.04](https://doi.org/10.18239/estudios_2021.171.04).

## 1.2. Análisis de datos

La información obtenida a través de las transcripciones se registró y organizó en documentos para cada participante de la entrevista, ya que fue el insumo principal para el posterior análisis de las investigadoras.

Como parte del sustento para la interpretación de resultados, se efectuó la sistematización de los datos contenidos en los documentos a través de tablas en las que se pudiese observar una relación de los datos más relevantes entre cada caso de análisis (entrevistas) y, a través de la capacidad deductiva de las investigadoras, explicar el panorama general de la situación respecto a la perspectiva docente sobre la educación inclusiva en la educación superior.

## 1.3. Marco teórico

Con la finalidad de contextualizar la interpretación de los datos recabados se presenta un marco teórico partiendo desde la educación y la tarea como docente de educar.

En un sentido académico, la educación es un proceso de formación que debe hacer posible el desarrollo del estudiante en un tema que se le comunique y tiene la misión de transmitir conocimiento.<sup>8</sup> Entonces, educar es llevar a cabo dicho proceso.

Por otro lado, la raíz etimológica de educar (ex y ducere) significa guiar, acompañar, conducir o asistir a una persona, en este caso estudiante que, volviendo a la educación, va a formarse del conocimiento de toda obra humana que le antecede del área en que se encuentre. Y para educar se debe crear el espacio coherente y armónico en el que el estudiante pueda desenvolverse y desarrollarse.<sup>9</sup>

Ahora bien, los encargados de esta tarea de educar académicamente son los docentes, el profesional de la educación que, domina los conocimientos teóricos, tecnológicos y prácticos del área cultural que va a enseñar, al nivel suficiente para enseñarlos; pero, como profesional de la educación, domina el conocimiento de la educación que le permite justificar y explicar la conversión de esos conocimientos de un área cultural en objetivo o instrumento de la intervención pedagógica.<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup>José Manuel Touriñán López, "El concepto de educación: La confluencia de criterios de definición, orientación formativa temporal y actividad común como núcleo de contenido de su significado", Revista Boletín Redipe Vol:10 num 6 (2021): 33–84. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i6.1312>.

<sup>9</sup>Alexander Ortiz Ocaña y Buitrago Orge Sánchez, "Educar, instruir y formar: una configuración triádica", Plumilla Educativa Vol: 26 num:2 (2020): 63-101. <https://doi.org/10.30554/pe.2.4040.2020>.

<sup>10</sup>José Manuel Touriñán López, "El concepto de educación..." 39.

En este sentido, para las Naciones Unidas, la educación superior contempla la expansión de conocimientos y habilidades de los estudiantes, también les permite desarrollar habilidades para expresar de forma clara sus ideas, entender conceptos y teorías, así como incrementar su comprensión acerca de las comunidades y el mundo.<sup>11</sup> Las universidades son las proveedoras de esta educación que es transmitida a través de los docentes universitarios, por lo que, para desempeñar eficientemente su papel, las competencias profesionales del docente universitario deben incluir más allá de las capacidades requeridas en su ejercicio profesional, como el conocimiento teórico y práctico del tema, también contempla un conjunto de comportamientos, habilidad de análisis, toma de decisiones, transmisión de información y conocimiento, comunicación, etc.<sup>12</sup>

De lo anterior, los autores destacan competencias particulares que un docente universitario debería desarrollar. Para efectos de la temática presente, se profundiza en 3 de ellos: disposición al cambio, actualización permanente y asumir acciones hacia el cumplimiento de los objetivos.<sup>13</sup> Retomando la idea de las Naciones Unidas respecto a la educación superior, los docentes universitarios deben de contribuir a lograr el cumplimiento de lo establecido en dicha aseveración, de modo que, dichas competencias mencionadas pueden englobarse en adaptar.

Y es precisamente de este último concepto, adaptar, donde encontramos la temática esencial del estudio realizado, la educación inclusiva. Donde previamente se retoma la educación como el proceso de formación académica, mientras que inclusión, de acuerdo con el Informe GEM 2020 de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), “se entienda la inclusión como un proceso: medidas que aceptan la diversidad y crean un sentimiento de pertenencia, arraigadas en la creencia que cada persona es valiosa, tiene potencial y debe ser respetada, independientemente de su origen, capacidad o identidad”<sup>14</sup>, pero también se incluyen los resultados derivados de dicho proceso. Para Paz Maldonado (2020), hablar de inclusión es hacer referencia a valores como respeto, tolerancia, solidaridad y aceptación de las

---

<sup>11</sup> Naciones Unidas, "Impacto Académico", un.org., 11 de marzo de 2018, <https://www.un.org/es/impacto-académico/educación-superior>.

<sup>12</sup> Derling Mendoza, "CARACTERIZACION DEL PERFIL DE LAS COMPETENCIAS LABORALES EN EL DOCENTE UNIVERSITARIO (Characterization of the Profile of Labour Competences in University Teaching)", SSRN Electronic Journal Vol:15 num: 45 (2020): 26. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3639488>.

<sup>13</sup> Derling Mendoza, "CARACTERIZACION DEL PERFIL..." 30.

<sup>14</sup> UNESCO, "Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción", UNESCO.ORG, 2020. <https://gem-report-2020.unesco.org/es/inclusion-y-educacion/>.

personas sin importar su condición, por medio de la igualdad, participación y no discriminación.<sup>15</sup>

De este modo, la educación inclusiva contempla ambos conceptos y “un enfoque inclusivo de la educación significa que se toman en cuenta las necesidades de cada persona y que todos los educandos participan y lo logran juntos”.<sup>16</sup> Asimismo, se reconocen las características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje únicos e inherentes a cada persona, con la finalidad de crear un entorno de aprendizaje inclusivo. La educación inclusiva se describe por acciones y estrategias basadas en el reconocimiento de la equidad de derechos de todos los alumnos y la adaptación a su diversidad y necesidades<sup>17</sup>

Además, el concepto de educación inclusiva forma parte de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), los ODS fueron adoptados por las Naciones Unidas en el año 2015 “como un llamamiento universal para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y garantizar que para el 2030 todas las personas disfruten de paz y prosperidad”<sup>18</sup>. Precisamente, el 4to objetivo es referente a la educación de calidad y pretende “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”.<sup>19</sup>

En este sentido, las Instituciones de Educación Superior deben propiciar un ambiente inclusivo para lograr el objetivo de desarrollo de habilidades y expansión de conocimiento en calidad equitativa de los estudiantes, formando parte de esta labor: los docentes.

Para contribuir a ello, y como parte del contexto de estudio, la Universidad Veracruzana promueve la educación inclusiva a través de foros, como el celebrado el pasado 23 y 24 de octubre del año 2023 (Foro Internacional de Inclusión en Educación Superior), en el que se abordaron temas referentes a la discapacidad, salud mental, practicas educativas respecto a la educación inclusiva e inserción laboral<sup>20</sup>; oferta cursos de capacitación en el desarrollo de conocimientos y habilidades que ayuden en el proceso de formación docente en pro de la

---

<sup>15</sup>Eddy Paz Maldonado, “Revisión sistemática: inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad en América Latina”, Estudios pedagógicos (Valdivia) Vol:46 num:1 (2020):413-429. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000100413>

<sup>16</sup> UNESCO, "Qué debe saber acerca de la inclusión en la educación", UNESCO.ORG, 13 de marzo de 2023, <https://www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know>.

<sup>17</sup> Itziar Kerexeta, "Competencia Digital Docente e Inclusión Educativa en la escuela. Una revisión sistemática", Campus Virtuales Vol:11 num:2 (2022): 63-73, <https://doi.org/10.54988/cv.2022.2.885>.

<sup>18</sup>Naciones Unidas, "Objetivos de Desarrollo Sostenible".

<sup>19</sup>Naciones Unidas, "Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos".

<sup>20</sup>Universidad Veracruzana, "Programa General 2023 – IV Foro Internacional de Inclusión en Educación Superior", Universidad Veracruzana, 2023, <https://www.uv.mx/fiies/programa-general-2023/>.

educación inclusiva; para el desarrollo de conocimientos en estudiantes acerca de la inclusión, cuenta con experiencias educativas de elección libre y de curso obligatorio referentes al tema; además, de un programa universitario de educación inclusiva que tiene por objeto facilitar la accesibilidad e inclusión de los alumnos viviendo en situación de discapacidad a la oferta académica y cultural de la Universidad, garantizando la igualdad de derechos y oportunidades para todo el alumnado universitario.

## 2. RESULTADOS

Con la finalidad mantener el anonimato de los entrevistados, los datos a continuación presentados se clasificaron con un número de participante.

Según la sistematización de los datos de mayor relevancia obtenidos, se presentan los resultados en los que destacan la relación y semejanzas en las respuestas de los participantes docentes UV, iniciando con la Tabla 1. Palabras asociadas a la educación inclusiva.

**Tabla 1.**  
*Palabras asociadas a la educación inclusiva*

<b>Participante</b>	<b>Palabra 1</b>	<b>Palabra 2</b>	<b>Palabra 3</b>
1	Amor	Raza	Género
2	Derecho	Compromiso	Apoyo
3	Aceptación	Adaptación	Incorporación
4	Igualdad	Empatía	Respeto
5	Materiales didácticos	Lenguaje	Infraestructura
6	Integración	Equidad	Igualdad
7	Discapacidad	Discriminación	Educación
8	Diversidad	Comunidad	Discapacidad
9	No discriminación	Igualdad	Acceso
10	Inclusión	Tolerancia	Conocimiento
11	Vulnerabilidad	Psicosocial	Emociones
12	Igualdad	Oportunidades	Diversidad

13	No discriminación	Discapacidad	Adecuaciones
14	Ser Humano	Inclusivo	Equidad
15	Capacidades Distintas	Exclusión	Marginación
16	oportunidades	No rechazo	No rezago
17	Reconocimiento	Visibilidad	Integración
18	Discapacidad	Discriminación	Género
19	Empatía	Integración	Unificación
20	Igualdad	Equidad	Justicia
21	Unidad	No discriminación	Acceso
22	Adaptabilidad	Resiliencia	*
23	Respeto	Compromiso	Solidaridad
24	Igualdad	Equidad	Integración

\*La grabación del participante es poco clara al mencionar la tercera palabra.<sup>21</sup>

En la tabla anterior, las palabras de los participantes están ordenadas según la relevancia con relación a la educación inclusiva, considerando la primera palabra como la más importante y la tercera como la de menor relevancia, pero el participante 13 y el participante 14 consideraron que, pese al orden dado, todas las palabras las clasificaban en la misma jerarquía y ninguna era más importante que otra.

Por otra parte, en la Tabla 2, se destacan los conceptos que más fueron mencionados de acuerdo con la Tabla 1.

**Tabla 2.**  
*Palabras con mayor asociación a la educación inclusiva*

<b>Palabra</b>	<b>Reincidencia</b>
Igualdad	6
Equidad	4
Integración	4

<sup>21</sup>Fuente: elaboración propia.

La palabra más asociada a la educación inclusiva fue “igualdad” con 6 menciones; seguida, con una semejanza de reincidencias las palabras “equidad”, “integración” y “discapacidad”.<sup>22</sup>

En contraste a la información anterior, y con base en las reincidencias sobre la respuesta a los pilares de la educación inclusiva (parte del instrumento), se obtuvo que los docentes UV consideran 5 principios fundamentales:

1. igualdad
2. valores
3. equidad
4. integración
5. derechos humanos

Además, los valores más destacados por los participantes fueron el respeto y la empatía.

Otro factor que resalta la perspectiva docente sobre la educación inclusiva fue conocer si han experimentado de manera personal y/o profesional el trato a estudiantes con algún tipo de discapacidad y qué tipo de discapacidad identificaron de haber tenido dicho trato. Compilando la información obtenida de acuerdo con la respuesta de los participantes, manteniendo el orden numérico de éstos como parte del anonimato, en la Tabla 3 encontramos:

**Tabla 3.**

*Experiencias profesionales y/o personales con estudiantes con discapacidad*

Participante	¿Ha tenido experiencia?	Discapacidad identificada
1	Sí	Motriz
2	Sí	Motriz Visual
3	Sí	Motriz
4	Sí	Motriz
5	No	N/A
6	Sí	Motriz

<sup>22</sup>Fuente: elaboración propia.

7	Sí	Motriz Visual
8	No	N/A
9	Sí	Visual
10	Sí	Motriz Visual Auditiva
11	Sí	Visual Auditiva Psicológica
12	No	N/A
13	Sí	Visual Auditiva Psicológica
14	No	N/A
15	Sí	Motriz Cognitiva
16	No	N/A
17	Sí	Psicológica
18	No	N/A
19	Sí	Motriz Visual Auditiva
20	Sí	Motriz
21	No	N/A
22	Sí	Psicológica
23	Sí	Visual Social*
24	Sí	Motriz

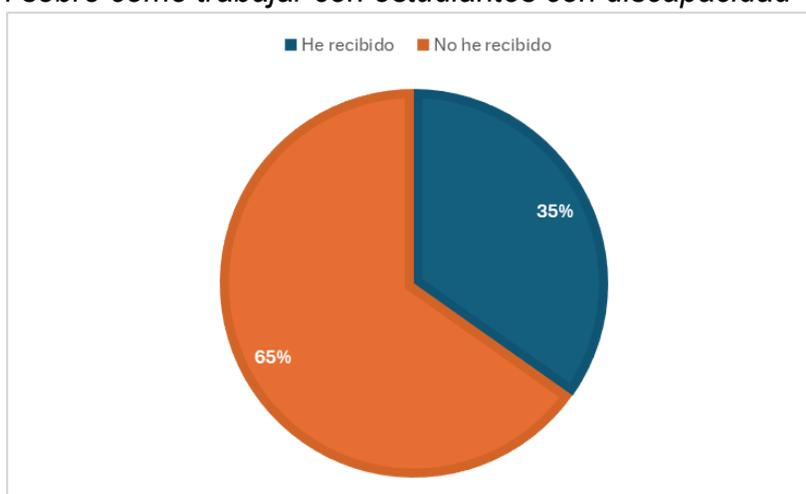
---

\*El participante menciona la discapacidad “social” como una severa dificultad del estudiante en la convivencia e integración en clase.<sup>23</sup>

Si bien más del 50% de los docentes respondieron afirmativamente haber trabajado con estudiantes con discapacidad, en la Figura 1 se contrasta que solo el 35% de profesores han recibido algún tipo de capacitación específica sobre como trabajar con estudiantes con discapacidad.

**Figura 1.**

*Capacitación sobre cómo trabajar con estudiantes con discapacidad*



65% corresponde a la respuesta negativa de 15 participantes y 35% a la afirmativa de 8 participantes.<sup>24</sup>

Justamente, los entrevistados identificaron que una de las barreras para la implementación efectiva de la educación inclusiva en la educación superior es la falta de capacitación, aunada a factores como:

- Desconocimiento. Del tema en general, métodos de enseñanza – aprendizaje que atiendan necesidades específicas de estudiantes y técnicas de comunicación.
- Apatía. Derivada de la falta de concientización y sensibilización respecto al tema.
- Resistencia al cambio. Motivada por creencias, ideologías, temor y, en general, una mentalidad “cerrada”.

---

<sup>23</sup>Fuente: elaboración propia.

<sup>24</sup>Elaboración propia

- Infraestructura. Insuficiente para atender las necesidades de todos los estudiantes.
- Económico. Falta de presupuestos orientados al tema de inclusión.
- Colaboración. Necesidad del fortalecimiento en el trabajo conjunto entre docentes, y estudiantes, para lograr un entorno inclusivo de aprendizaje.

Finalmente, la totalidad de entrevistados docentes de la Universidad Veracruzana afirmaron realizar adaptaciones en sus estrategias pedagógicas a medida que se topaban con casos de necesidades específicas en los estudiantes, fuesen en situación de discapacidad física (motriz, visual y/o auditiva) o mental (psicológica y/o social), con la finalidad de hacer “equitativo” el proceso de aprendizaje.

### 3. DISCUSIÓN

Como preámbulo, se debe reconocer que el estudio realizado sobre la perspectiva docente respecto a la educación inclusiva tiene limitantes, puesto que la respuesta de los docentes de la Universidad Veracruzana es influenciada por factores como la edad, formación académica, experiencias personales y/o laborales, entre otros que un estudio de corte cualitativo admite, sin embargo, las discusiones se derivan de las similitudes en los resultados anteriormente expuestos, la teoría planteada y estudios previos por otros autores respecto al tema.

En un primer momento, los resultados obtenidos en la Tabla 2 (conforme la Tabla 1) muestran que los docentes de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Veracruzana basan su concepción de la educación inclusiva, debido a la reincidencia en la mención de estos términos, en 3 pilares: igualdad, equidad e integración. Mismos que compenetran con las definiciones establecidas por la UNESCO, la cual establece que la educación inclusiva se trata del reconocimiento e integración de todos los educandos<sup>25</sup>; asimismo con las de Stenman y Petterson (2020) que hacen referencia a palabras como la equidad, valores y derechos humanos al hablar sobre educación inclusiva.<sup>26</sup>

Por otra parte, los resultados señalan que, aunque más del 50% de los docentes han trabajado con estudiantes con discapacidad, solo el 35% ha recibido la capacitación específica para trabajar con ellos, por lo que la mayoría de los docentes universitarios no están capacitados para trabajar con estudiantes con discapacidad, a pesar de esto, lo hacen y afrontan por medio de adaptaciones, prácticas espontáneas, a medida que se presenta la “coincidencia”, pero sin una base sólida sobre como transmitir el conocimiento a todos los estudiantes sin

<sup>25</sup>UNESCO, "Qué debe saber acerca de la inclusión en la educación".

<sup>26</sup>Itziar Kerexeta, "Competencia Digital Docente..." 68.

importar sus condiciones. Lo anterior respalda lo mencionado por Mendoza et. al., en el que afirma que ser docente universitario debe ir más allá del conocimiento teórico y práctico de los programas educativos, sino que un docente debe tener habilidades de comunicación que le permitan transmitir sus conocimientos y lograr el aprendizaje de todos los estudiantes.<sup>27</sup>

Y es precisamente, de acuerdo con los resultados obtenidos sobre las barreras para la implementación de la educación inclusiva en la educación superior, que esta falta de capacitación, este desconocimiento y formación docente respecto al tema, es una de las barreras principales para el fomento e implementación de la educación inclusiva. Además, en un estudio realizado por González Gil et. al., destaca esta misma barrera (poca formación docente) como la principal en el desarrollo de la educación inclusiva, aunada a la falta de experiencia práctica de los docentes en el trabajo con estudiantes con discapacidad: “dicha formación cubre el área de la inclusión desde una postura muy teórica, pero sin abordar cuestiones prácticas enfocadas al desarrollo de estrategias metodológicas o al diseño y búsqueda de recursos didácticos”.<sup>28</sup>

Otra parte de las barreras reconocidas que se relacionan directamente son la económica y la infraestructura, pues fue identificado que la falta de presupuesto hace que la última no sea la suficiente para atender las necesidades de todos los estudiantes, y que lo que existe para su apoyo no reconoce la diversidad estudiantil, por lo que no se habla de inclusión, ya que solo lo identificable como discapacidad (principalmente las físicas como señala la Tabla 3) se toma en cuenta. Este resultado afirma lo obtenido en el estudio previamente mencionado de González Gil et. al., los recursos educativos existentes están sumamente focalizados en determinados alumnos y que la normativa que caracteriza la atención y el trabajo con la diversidad estudiantil es “con necesidades específicas de apoyo educativo”.<sup>29</sup>

## Conclusiones

El estudio realizado fue exigente por la dinámica en la recolección, sistematización y análisis de datos, puesto que, aunque se utilizaron herramientas tecnológicas como apoyo al proceso de ésta, finalmente todo recayó en la capacidad deductiva y de análisis de las investigadoras. Además, al ser un estudio cualitativo y como se mencionó en la discusión de resultados, las respuestas de los participantes

---

<sup>27</sup>Derling Mendoza, "CARACTERIZACION DEL PERFIL..." 28

<sup>28</sup>Francisca González-Gil, Elena Martín-Pastor y Raquel Poy Castro, "Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Un estudio desde la percepción del profesorado.", Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado Vol: 23 num:1 (2019): 254, <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9153>.

<sup>29</sup>Francisca González Gil, Elena Martín Pastor y Raquel Poy Castro, "Educación inclusiva: barreras..."254.

fueron influenciadas por múltiples factores que no se podían controlar, pero ese era el propósito del estudio, obtener la perspectiva de los docentes de la Universidad Veracruzana respecto a la educación inclusiva, tanto en una concepción teórica, como práctica y como se relacionaba a las barreras para su implementación, desde una respuesta fiel a su contexto como docentes universitarios.

Por lo obtenido en la investigación de campo y teórica se hizo notorio que, aunque en la Entidad de Educación Superior donde se realizó el estudio, los docentes atienden las necesidades de los estudiantes conociendo los conceptos relacionados con la educación inclusiva, siendo necesario desarrollarse en su formación respecto a prácticas educativas que apoyen el trabajo con los estudiantes sin importar sus condiciones.

Finalmente, los docentes mostraron tener una perspectiva teórica sobre la educación inclusiva, sin embargo, y al tratarse de docentes de formación superior que trabajan con una diversidad de estudiantes, es necesario que la motivación por aprender más respecto a prácticas en las que puedan atender las necesidades de todos los estudiantes, se aleje de cuestiones intrínsecas como la empatía, el amor, creencias o ideologías; se toman en cuenta sí, pero es necesario aterrizar la idea de que en el contexto de su labor como docentes de educación superior deben tener el conocimiento previo para hacer frente a las experiencias y retos relacionados a la inclusión que, indudablemente, se presentan y se presentan.

## REFERENCIAS

González Gil, Francisca, Elena Martín Pastor y Raquel Poy Castro. "Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Un estudio desde la percepción del profesorado." *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado* Vol: 23 num: 1 (2019). <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9153>.

Kerexeta, Itziar. "Competencia Digital Docente e Inclusión Educativa en la escuela. Una revisión sistemática". *Campus Virtuales* Vol: 11 num: 2 (2022): 63-73. <https://doi.org/10.54988/cv.2022.2.885>.

Lázaro Gutiérrez, Raquel. "Entrevistas estructuradas, semi-estructuradas y libres. Análisis de contenido". En *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario*, editado por Universidad de Castilla-La Mancha: 2021. 65-83. [https://doi.org/10.18239/estudios\\_2021.171.04](https://doi.org/10.18239/estudios_2021.171.04).

Londoño Cancelado, Adriana. "Prólogo. Pensar la diversidad humana y la transformación social desde la sistematización de experiencias". En *Diversidad humana: Transformación social y construcción colectiva en el SENA*, editado por Sablich Lucas, Victory Solange y Sticotti Nicolás. Buenos Aires: CLACSO. 2021. 15-24. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/15786/1/Diversidad-humana.pdf>

Mendoza, Derling. "CARACTERIZACION DEL PERFIL DE LAS COMPETENCIAS LABORALES EN EL DOCENTE UNIVERSITARIO (Characterization of the Profile of Labour Competences in University Teaching)". SSRN Electronic Journal Vol: 15 num: 45 (2020): 23-37. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3639488>.

Naciones Unidas. "Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos". un.org., 26 de enero de 2024. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>.

Naciones Unidas. "Impacto Académico". un.org., 11 de marzo de 2018. <https://www.un.org/es/impacto-académico/educación-superior>.

Naciones Unidas. "Objetivos de Desarrollo Sostenible". UNDP, 9 de septiembre de 2016. <https://www.undp.org/es/sustainable-development-goals>.

Ortiz Ocaña, Alexander y Orge Sánchez Buitrago. "Educar, instruir y formar: una configuración triádica". Plumilla Educativa Vol: 26 num:2 (2020): 63-101. <https://doi.org/10.30554/pe.2.4040.2020>.

Paz Maldonado, Eddy. "Revisión sistemática: inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad en América Latina". Estudios pedagógicos (Valdivia) Vol:46 num:1 (2020):413-429. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000100413>

Plan de Desarrollo de la Entidad Académica (Pladea), Xalapa-México, Diagnóstico, 2021-2025. [https://www.uv.mx/planeacioninstitucional/files/2022/09/Pladea\\_Contaduria-y-Admon\\_Xalapa.pdf](https://www.uv.mx/planeacioninstitucional/files/2022/09/Pladea_Contaduria-y-Admon_Xalapa.pdf)

Real Academia Española. "perspectivo, va. Diccionario de la lengua española". En Diccionario de la lengua española. Edición del Tricentenario. Consultado el 10 de marzo de 2024. <https://dle.rae.es/perspectivo>.

Secretaría de Educación Pública. "Boletín 32 Matrícula nacional de nivel superior alcanza 5.2 millones de estudiantes: SEP". gob.mx, 2023. <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-32-matricula-nacional-de-nivel-superior-alcanza-5-2-millones-de-estudiantes-sep?idiom=es>.

Touriñán López, José Manuel. "El concepto de educación: La confluencia de criterios de definición, orientación formativa temporal y actividad común como núcleo de contenido de su significado". Revista Boletín Redipe Vol:10 num 6 (2021): 33-84. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i6.1312>.

UNESCO. "Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción". UNESCO.ORG, 2020. <https://gem-report-2020.unesco.org/es/inclusion-y-educacion/>.

UNESCO. "Qué debe saber acerca de la inclusión en la educación". UNESCO.ORG, 13 de marzo de 2023. <https://www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know>.

uniRank. "Top Universities in Mexico 2024 University Rankings". World University Rankings & Reviews, 2024. <https://www.4icu.org/mx/>.

Universidad Veracruzana. "Programa General 2023 – IV Foro Internacional de Inclusión en Educación Superior". Universidad Veracruzana, 2023. <https://www.uv.mx/fiies/programa-general-2023/>.

Universon. "UV: entre las seis mejores universidades del país". Universon - Sistema de noticias de la UV, 19 de enero de 2024. <https://www.uv.mx/prensa/banner/uv-entre-las-seis-mejores-universidades-del-pais/>.

**REVISTA  
INCLUSIONES**  
M.R.

**CUADERNOS DE SOFÍA  
EDITORIAL**

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.