

# Entre Desafíos y Reflexiones: El Mosaico de Creencias de los Docentes Universitarios ante la Educación Inclusiva

Alma Delia Otero Escobar  
Facultad de Contaduría y Administración  
aotero@uv.mx

## Resumen

Esta investigación se centra en el análisis de representaciones sociales, abordando la complejidad del tema mediante el empleo de entrevistas y un cuestionario estructurado. El objetivo principal es analizar las representaciones sociales de los docentes de la facultad de contaduría y administración de la Universidad Veracruzana. En la fase de diseño, se elaboró un cuestionario estructurado con preguntas específicas destinadas a indagar sobre diversas dimensiones de las representaciones sociales. Además, se desarrolló un conjunto de entrevistas semiestructuradas para profundizar en aspectos particulares y captar las percepciones individuales de los participantes. Para garantizar la validez del instrumento, se llevó a cabo una revisión por expertos, incluyendo académicos con experiencia en representaciones sociales. Posteriormente, se realizó una prueba piloto que permitió ajustar y optimizar el cuestionario y las preguntas de las entrevistas. La aplicación final del instrumento se llevó a cabo con una muestra representativa. Durante este proceso, se registraron observaciones detalladas sobre la interacción entre las respuestas estructuradas y las narrativas emergentes. Los resultados revelaron patrones significativos en las representaciones sociales de los participantes, ofreciendo una comprensión holística y matizada del fenómeno estudiado. Los resultados contribuyen al conocimiento en el campo y proporcionan información valiosa para aplicaciones prácticas y futuras investigaciones en áreas relacionadas con las representaciones sociales.

## Introducción

### Antecedentes

Las representaciones sociales constituyen un concepto central en la psicología social, cuyo desarrollo ha sido liderado por destacados investigadores como Serge Moscovici y Jean-Claude Abric. Estos pioneros han dejado una huella significativa al sentar las bases teóricas que permiten comprender este fenómeno complejo.

Serge Moscovici, reconocido por su influyente teoría de las representaciones sociales, presentó sus ideas inicialmente en la década de 1960. Su enfoque destaca que el conocimiento no se adquiere únicamente a través de la ciencia o la experiencia individual, sino también mediante la interacción social. Según Moscovici, las representaciones sociales son productos de la comunicación y la interacción entre individuos. Su teoría postula que la cognición no es un proceso aislado, sino más bien un fenómeno fuertemente influenciado por la dinámica social. En este contexto, las representaciones sociales surgen como formas de conocimiento compartido y colectivo, utilizadas por las personas para interpretar su entorno, comprender situaciones nuevas y comunicarse con otros (Moscovici, 1961).

Jean-Claude Abric, por su parte, ha contribuido de manera significativa al campo al desarrollar la teoría central de las representaciones sociales. Según Abric, estas representaciones se componen de un núcleo central que alberga la estructura básica y fundamental, así como de un sistema periférico que incorpora elementos más variables y específicos. Paralelamente a Moscovici, Abric ha explorado conceptos cruciales como la objetivación y el anclaje. El proceso de anclaje implica la integración de la representación en la estructura cognitiva individual, mientras que la objetivación se relaciona con la cristalización y estabilización de la representación en el discurso social (Abric, 2003).

Se ha destacado la relevancia de reconocer que el conocimiento no es exclusivamente individual, sino que se forja en el crisol de la interacción social y la comunicación entre individuos. En consecuencia,

se propicia la construcción y compartición de representaciones comunes, consolidando así su papel fundamental en la construcción del conocimiento social.

### **Planteamiento del problema**

La educación inclusiva, entendida como un enfoque pedagógico que busca la participación activa de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias, es un tema de creciente relevancia en el ámbito educativo. En este contexto, las representaciones sociales que los docentes de la Facultad de Contaduría y Administración puedan tener acerca de la educación inclusiva se presentan como un aspecto crítico que influye en la implementación efectiva de prácticas inclusivas en el entorno universitario.

Diversos estudios (Islas, 2016; Harré, 2002) han subrayado la importancia de comprender las representaciones sociales de los docentes, ya que estas pueden afectar directamente la adopción de estrategias inclusivas y, por ende, el desarrollo académico y social de los estudiantes. Además, autores como Jovchelovitch (2008) argumentan que las representaciones sociales son construcciones compartidas socialmente que influyen en la percepción y la acción de los individuos en su entorno.

### **Justificación**

A pesar de la creciente literatura sobre la educación inclusiva, existe una brecha en la comprensión específica de cómo los docentes de la Facultad de Contaduría y Administración perciben este enfoque educativo en particular. Este vacío de investigación se refleja en la falta de estudios que aborden las representaciones sociales específicas de esta rama, a pesar de que su perspectiva es fundamental para impulsar cambios significativos en la dinámica educativa universitaria.

Por lo tanto, este estudio se propone abordar la necesidad imperante de explorar las representaciones sociales de los docentes de la Facultad de Contaduría y Administración frente a la educación

inclusiva. El análisis de estas representaciones permitirá identificar posibles obstáculos, creencias arraigadas o preconcepciones que puedan influir en la implementación de prácticas inclusivas. Los resultados de esta investigación no solo contribuirán a la comprensión académica del tema, sino que también podrían informar iniciativas institucionales para promover entornos educativos más inclusivos y equitativos.

## Objetivo

Analizar las representaciones sociales de los docentes de la facultad de contaduría y administración de la Universidad Veracruzana

## Marco contextual

La Universidad Veracruzana, como institución de educación superior, desempeña un papel esencial en la formación integral de profesionales en diversas disciplinas. Su compromiso con la excelencia académica y su arraigo en la rica diversidad cultural de la región la convierten en un referente educativo destacado en México. En este contexto, la Universidad Veracruzana se erige como un escenario propicio para la investigación y la generación de conocimientos que responda a los desafíos contemporáneos.

Dentro de la Universidad Veracruzana, la Facultad de Contaduría y Administración se presenta como una entidad académica que alberga cuatro programas educativos: las licenciaturas en Administración, Contaduría, Sistemas Computacionales Administrativos y Gestión y Dirección de Negocios, por tanto el número de docentes es elevado.

En este contexto, se evidencia la necesidad de identificar las representaciones sociales de los docentes para identificar las creencias, actitudes y percepciones que los docentes tienen sobre la educación inclusiva y cómo estas representaciones influyen en sus prácticas pedagógicas y en la forma en que abordan la diversidad en el aula.

Además, es importante la identificación de posibles barreras u obstáculos que los docentes pueden percibir en relación con la educación inclusiva. Estos obstáculos pueden estar relacionados con la falta de recursos, la formación insuficiente o actitudes negativas. Finalmente, a través de este estudio se puede contribuir a la sensibilización social sobre la importancia de la educación inclusiva fomentando un cambio cultural hacia entornos educativos más inclusivos y equitativos.

## Marco conceptual

A continuación se presentan algunos conceptos importantes del tema de estudio:

### **Educación inclusiva.**

El enfoque de la educación inclusiva, según la UNESCO (2009), se orienta hacia la consecución de una participación y aprendizaje equitativos para todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias individuales. Este paradigma reconoce la diversidad como un valor esencial y aboga por la adaptación de prácticas pedagógicas para asegurar la igualdad de oportunidades (Ainscow, 2005).

### **Representaciones sociales.**

En el ámbito de la educación inclusiva, las representaciones sociales, en concordancia con la teoría de Serge Moscovici (1961), son construcciones compartidas socialmente que modelan la percepción de la realidad y orientan la acción grupal. En el contexto universitario, estas representaciones influyen en cómo los docentes interpretan la diversidad presente en el aula (Jodelet, 1989).

### **Las creencias y actitudes.**

Las creencias y actitudes de los docentes son factores cruciales que inciden en la implementación efectiva de la educación inclusiva (Avramidis & Norwich, 2002). Se ha observado que actitudes positivas hacia la diversidad y la inclusión se relacionan con prácticas pedagógicas más inclusivas (Forlin, 2010).

### **Inclusión.**

La inclusión puede concebirse como una gradación, desde la mera presencia de estudiantes con diversidad funcional hasta su participación plena y colaborativa (Vygotsky, 1978; Lipsky & Gartner, 1997). Esta perspectiva reconoce que la inclusión va más allá de la presencia física y se refiere a la participación activa en todos los aspectos académicos y sociales (Booth & Ainscow, 2011).

### **Cambio de paradigma.**

La educación inclusiva implica un cambio de paradigma desde un enfoque médico-deficitario hacia uno social y cultural que valora la diversidad (Oliver, 1996). Este cambio paradigmático conlleva el reconocimiento de las capacidades individuales y la adaptación del entorno educativo para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes (Ainscow, 2005).

### **Formación docente.**

La formación docente desempeña un papel esencial en la construcción de las representaciones sociales de los educadores (Forlin et al., 2009). La capacitación y el desarrollo profesional continuo se revelan como elementos fundamentales para dotar a los docentes de las herramientas necesarias en la implementación de prácticas inclusivas en el aula (Rouse, 2011).

### **Entorno universitario.**

El entorno universitario, con su estructura institucional y su cultura organizacional, ejerce un impacto significativo en la adopción de prácticas inclusivas (Sharma & Loreman, 2012). Las políticas institucionales y el liderazgo desempeñan un papel clave en la creación de un ambiente propicio que fomente la inclusión (Thomas & Loxley, 2001).

## Diseño metodológico

El presente estudio adopta un enfoque metodológico cualitativo, utilizando entrevistas semiestructuradas y análisis de contenido como herramientas de recolección y análisis de datos. Siguiendo la metodología propuesta por diversos autores en investigación cualitativa, como Creswell (2013) y Merriam (2009), se llevó a cabo un proceso sistemático para obtener una comprensión profunda de las percepciones de los docentes respecto a la educación inclusiva.

En primera instancia, se seleccionó una muestra de veintitrés docentes que fueron invitados a participar en el estudio. La invitación se realizó previamente, estableciendo fechas y horarios convenientes para los participantes. Una vez que los docentes aceptaron participar, se procedió a la obtención del consentimiento informado, un paso crucial en la ética de la investigación, según las pautas de autores como Berg (2009).

Las entrevistas individuales fueron grabadas para capturar de manera fiel las respuestas de los participantes. Posteriormente, se llevó a cabo la transcripción de las entrevistas, empleando técnicas recomendadas por Saldana (2016) para garantizar la precisión y fidelidad en la representación de los datos.

Es relevante destacar que se obtuvo el consentimiento informado de la totalidad de los docentes participantes, subrayando el compromiso del estudio con la protección de la privacidad y la confidencialidad de la información recabada, conforme a las directrices éticas sugeridas por Flick (2018).

En el proceso de análisis de contenido, se siguieron los lineamientos de autores como Krippendorff (2013), identificando temas recurrentes y patrones emergentes en las transcripciones. Este enfoque permitió una comprensión profunda de las percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva, contribuyendo a la generación de hallazgos significativos y a la contextualización de la información recabada en el marco de referencia teórica y conceptual del estudio.

La validación del instrumento destinado a la realización de entrevistas a profundidad mediante el cuestionario semiestructurado fue un paso crucial para garantizar la pertinencia, relevancia y capacidad del mismo para capturar la información esencial para el estudio.

Las categorías de la entrevista abarcaron: I. Definiciones y comprensión de la educación inclusiva; II. Experiencias personales y profesionales; III. Actitudes y creencias; IV. Formación y desarrollo profesional; V. Prácticas pedagógicas inclusivas; VI. Colaboración y apoyo institucional y VII. Desafíos y oportunidades.

A partir de estas categorías, se diseñaron preguntas abiertas que permitieran a los docentes expresar sus opiniones, experiencias y creencias sin restricciones.

En la fase de revisión y evaluación, el cuestionario fue sometido al escrutinio de expertos en el campo de las representaciones sociales, destacando académicos e investigadores con experiencia en el tema. Además, se llevó a cabo una prueba piloto, estableciendo una duración de 10 a 15 minutos para las entrevistas, aunque algunas, debido al interés de los docentes participantes, se extendieron más allá de los 30 minutos.

Un aspecto crucial considerado durante el diseño fue la flexibilidad del instrumento, permitiendo variaciones para seguir el curso natural de la conversación, sin perder el enfoque en los temas clave. Con base en los comentarios de los expertos y los resultados de la prueba piloto, se realizaron los ajustes necesarios en el cuestionario para mejorar su calidad y efectividad.

En la etapa de validación final, el instrumento modificado se aplicó en las entrevistas con los docentes. Durante este proceso, se registraron observaciones detalladas sobre la efectividad de las preguntas, el flujo de la conversación y la riqueza de la información recopilada, proporcionando una base sólida para futuras revisiones y mejoras.

A través de este riguroso proceso de validación, se puede afirmar con confianza que el instrumento de entrevista a profundidad cap-



turó de manera efectiva las representaciones sociales de interés, generando información valiosa para el estudio en cuestión.

Para el análisis de las transcripciones se hizo uso de la herramienta de análisis cualitativo MaxQDA 24.

## Resultados

### I. Datos demográficos

La edad de los participantes oscila entre 31 y 62 años, el 70% de los docentes cuenta con grado de doctorado y resto con grado de maestría. El 65% de los participantes fueron mujeres y el resto hombres, la invitación se hizo de manera igualitaria a hombres y mujeres siendo éstas las que tuvieron mayor interés en participar.

### II. Definiciones y comprensión de la educación inclusiva

Las tres palabras clave más prominentes relacionadas con el concepto de educación inclusiva que indicaron los docentes entrevistados fueron: discapacidad, inclusión y educación. La evaluación realizada por el docente refleja su perspectiva sobre estas palabras.

Al preguntar al docente sobre ¿Cómo definiría la educación inclusiva? la nube de palabras presentada en la Figura 1 proporciona una representación visual y semántica de conceptos clave relacionados con el ámbito educativo, priorizados en función de su importancia aparente. En este análisis cualitativo, se observa una clara tendencia hacia la promoción de una educación inclusiva y accesible.

El término “educación” destaca como el epicentro de la nube de palabras, subrayando su importancia central en este contexto. A su alrededor, emergen conceptos fundamentales que denotan un enfoque inclusivo, como “estudiante inclusivo”, “inclusión” y “oportunidad”. Estos elementos sugieren un compromiso con la equidad y la igualdad de oportunidades en el entorno educativo.

La presencia de “discapacidad” dentro de la nube de palabras

indica un reconocimiento consciente de la diversidad de los estudiantes, señalando un interés particular en abordar las necesidades de aquellos con discapacidades. Este enfoque se refuerza con la inclusión de términos como “aula” y “docente”, indicando la importancia de adaptar las prácticas educativas y el entorno físico para garantizar la participación de todos los estudiantes.

La nube de palabras también refleja un énfasis en la preparación y mejora continua, evidenciado por la presencia de “experiencia”, “capacitación” y “estrategia”. Estos términos sugieren un compromiso con el desarrollo profesional de los educadores y la implementación de enfoques pedagógicos eficaces y adaptativos.

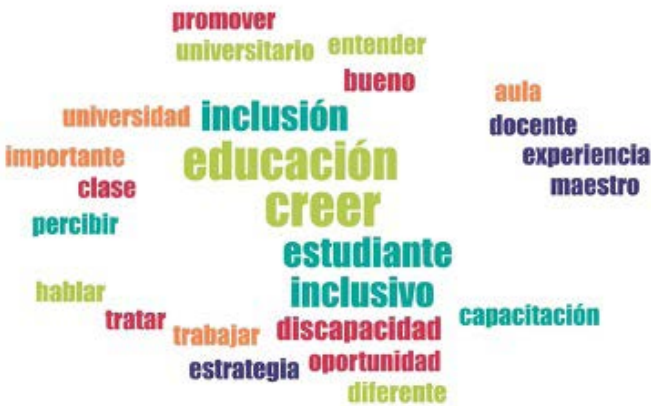


Figura 1. Definición de educación inclusiva por docentes.  
Fuente: Elaboración propia

La representación visual de los términos clave que surgieron al preguntar “¿Qué entienden por inclusión en el contexto universitario?” se presenta en la Figura 2 a través de una nube de palabras.



clusión universitaria implica no solo la presencia de diversidad, sino también la incorporación efectiva de esta diversidad en la vida académica y social de la institución. “Participar” subraya la importancia de la involucración activa de todos los miembros de la comunidad universitaria en este proceso inclusivo.

La presencia de palabras como “dignidad”, “comunidad” y “diferencia” sugiere un enfoque holístico de la inclusión, destacando la importancia de respetar la individualidad, fomentar un sentido de pertenencia y reconocer y celebrar la diversidad.

La inclusión de “discapacidad” destaca la relevancia de abordar las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad, subrayando la importancia de eliminar barreras y garantizar la igualdad de oportunidades.

En cuanto al cuestionamiento sobre ¿Cuáles son los principios fundamentales de la educación inclusiva según su perspectiva?, la nube de palabras presentada en la Figura 3 revela los principios fundamentales de la educación inclusiva desde la perspectiva de los docentes, enfocándose en valores esenciales y acciones clave. El término “educación” destaca como el epicentro de estos principios, subrayando su importancia central en la formulación de un entorno educativo inclusivo.

El principio de reconocer y celebrar la diversidad se manifiesta con la prominencia de la palabra “diferente”. Esto implica la apreciación y valoración de las singularidades individuales, reconociendo que la diversidad enriquece el aprendizaje y la experiencia educativa.

El término “principio” sugiere la existencia de un conjunto organizado de valores rectores que fundamentan la educación inclusiva. Este principio establece las bases para crear un ambiente en el que cada individuo se sienta respetado y reconocido.

La palabra “creer” destaca la importancia de tener una fe activa y positiva en la capacidad de cada estudiante, independientemente de sus diferencias. Este principio refuerza la idea de que la creencia en el potencial de todos los alumnos es fundamental para una educación inclusiva.

La inclusión de “respetar” y “querer” destaca la necesidad de establecer relaciones empáticas y afectivas en el entorno educativo. Estos principios reflejan un compromiso con la creación de un ambiente donde cada individuo se sienta valorado y apoyado.

La palabra “bueno” sugiere la aspiración a un entorno educativo positivo y enriquecedor. Este principio implica la creación de experiencias educativas que sean beneficiosas y enriquecedoras para todos los estudiantes.

Finalmente, la presencia de “igualdad” subraya el principio central de la equidad, indicando que la educación inclusiva busca garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a oportunidades educativas justas y adecuadas.

**igualdad educación**  
**bueno principio**  
**diferente**  
**creer**  
**respetar** **formar**  
**querer**

**Figura 3. Principios fundamentales de la educación inclusiva.**  
Fuente: Elaboración propia

### III. Experiencias personales y profesionales

En cuanto a las experiencias personales y profesionales, la Figura 4 muestra una nube de palabras donde la nube de palabras refleja una perspectiva centrada en las experiencias personales o profesionales relacionadas con la inclusión de estudiantes con discapacidad en el entorno universitario. El término “discapacidad” destaca como el elemento central, evidenciando el foco principal en la diversidad de habilidades y necesidades dentro del contexto educativo superior.

La presencia destacada de “estudiante” indica un enfoque específico en la experiencia individual, señalando que la inclusión se percibe como un desafío o una oportunidad personalizada para cada alumno con discapacidad.

La palabra “problema” sugiere la percepción de obstáculos o desafíos asociados con la inclusión de estudiantes con discapacidad en el aula universitaria. Este término podría indicar la necesidad de abordar barreras y desafíos para garantizar una participación efectiva.

El verbo “apoyar” resalta la importancia de proporcionar asistencia y respaldo, indicando un reconocimiento de que la inclusión exitosa requiere esfuerzos conscientes y sistemáticos para satisfacer las necesidades individuales.

La inclusión de términos específicos como “visual” y “movilidad” señala la diversidad de discapacidades que pueden enfrentar los estudiantes, sugiriendo una conciencia de las adaptaciones específicas requeridas para diferentes contextos.

La presencia de “depresión” y “mental” indica una consideración de las discapacidades de salud mental, resaltando la importancia de abordar aspectos emocionales y psicológicos en el entorno universitario inclusivo.



Fig. 4 Experiencias personales y profesionales de educación inclusiva.  
Fuente: Elaboración propia

#### IV. Actitudes y creencias

En el análisis de las actitudes y creencias hacia la educación inclusiva en la universidad, la nube de palabras refleja una actitud positiva y comprometida hacia la educación inclusiva en el contexto universitario, esto se puede observar en la Figura 5. El término “creer” ocupa una posición central, indicando una convicción fundamental en la importancia y la viabilidad de la educación inclusiva en la universidad.

La presencia destacada de “universidad” resalta la conexión directa de esta actitud con el ámbito académico superior, sugiriendo un compromiso específico con la creación de entornos inclusivos en instituciones de educación superior.

El verbo “apoyar” indica una disposición activa para respaldar y facilitar la implementación de prácticas y políticas inclusivas. Este término subraya la necesidad de acciones concretas y recursos de-

dicados para garantizar el éxito de la inclusión en la universidad. El adjetivo “inclusivo” refleja la aspiración de crear un ambiente educativo que abarque y valore la diversidad, indicando que la actitud general es la promoción de un enfoque inclusivo en todos los aspectos de la vida universitaria.

La palabra “estudiante” señala que esta actitud se centra en el bienestar y el éxito académico de los alumnos, subrayando la importancia de adaptar la experiencia educativa para satisfacer las necesidades individuales.

La inclusión de “discapacidad” indica una conciencia específica de las barreras que enfrentan los estudiantes con discapacidades y la necesidad de abordar estas barreras de manera integral.

La palabra “diferente” sugiere la aceptación y la celebración de la diversidad, indicando que la actitud hacia la educación inclusiva reconoce y valora las experiencias y perspectivas únicas de cada estudiante.



**Figura 5. Actitudes y creencias hacia la educación inclusiva.**  
Fuente: Elaboración propia



En este sentido, la mayoría de los docentes afirma que la inclusión enriquece el proceso de enseñanza y aprendizaje aunque también destacan que no se sienten preparados para aplicarlo correctamente en el aula.

Respecto a las barreras que los docentes perciben, las respuestas obtenidas revelan diversas percepciones y desafíos relacionados con la implementación efectiva de la educación inclusiva en el entorno universitario. Los docentes destacan las barreras relacionadas con la mentalidad y creencias arraigadas en la comunidad académica como el principal obstáculo. La resistencia al cambio, la falta de apertura a nuevas perspectivas y la presencia de creencias limitantes se identifican como desafíos humanos fundamentales.

La intención y motivación del personal docente surgen como aspectos cruciales. Se subraya la importancia de tener motivos nobles y una intención genuina detrás de la implementación de la educación inclusiva, destacando el riesgo de agendas ocultas que podrían socavar los objetivos inclusivos.

En cuanto a las barreras prácticas, se mencionan la falta de adaptación de los métodos de enseñanza y la necesidad de modificar las estrategias para atender a estudiantes con diversas discapacidades. La capacitación del personal docente se percibe como esencial para abordar estas limitaciones.

La cultura y la conciencia social también emergen como elementos clave. Se destaca la necesidad de una transición cultural que comienza en el hogar y se extiende a la sociedad en general. La falta de conciencia, tanto en la comunidad universitaria como en la sociedad, se presenta como una barrera significativa.

El acceso y la infraestructura se mencionan como obstáculos tangibles, incluyendo la falta de recursos didácticos adaptados y la necesidad de capacitación en la utilización de tecnologías accesibles.

## V. Formación y desarrollo profesional

Sobre la formación y desarrollo profesional, mientras que algunos participantes expresan reticencia frente a la capacitación, manifestando inquietudes sobre la posibilidad de adquirir sesgos o discriminación durante las sesiones, otros valoran la información impartida en capacitaciones anteriores. Este segundo grupo reconoce la importancia de realizar adaptaciones para asegurar la igualdad de oportunidades.

La mayoría de los entrevistados señala la ausencia de formación específica en la inclusión de personas con discapacidad. No obstante, algunos mencionan su participación en cursos más generales, abordando temáticas vinculadas a la salud mental o los derechos de las personas con discapacidad. La capacitación recibida tiende a limitarse a información básica y normativa institucional, con una orientación escasa sobre su aplicación práctica en entornos educativos.

Se resalta un caso particular en el que se ofreció una capacitación detallada sobre la inclusión de una estudiante con discapacidad visual, evidenciando la necesidad de implementar adaptaciones significativas. Algunos participantes mencionan haber cursado programas específicos relacionados con la orientación sexual y el uso de un lenguaje inclusivo, reflejando una conciencia sobre las diversas dimensiones de la inclusión.

Se detecta una falta de uniformidad en la calidad y profundidad de la capacitación, con algunos participantes indicando que las sesiones fueron limitadas o insuficientes para abordar integralmente la inclusión de personas con discapacidad.

Al menos un entrevistado destaca su compromiso personal con la formación continua, participando en cursos, talleres y diplomados relacionados con la inclusión desde 2019. Este enfoque proactivo subraya la importancia de la autodirección en el aprendizaje.

De manera unánime los docentes indicaron que, en los casos donde recibieron algún tipo de capacitación, ésta no ha sido suficiente.

## VI. Prácticas pedagógicas inclusivas

En cuanto a las prácticas pedagógicas inclusivas, algunos docentes reconocen no implementar estrategias específicas para promover la inclusión en sus clases. Se destaca la actitud de tratar a todos por igual, y la disposición a desarrollar estrategias en el futuro, en caso de necesidad.

La falta de estudiantes con discapacidad en sus grupos parece ser un factor que influye en la ausencia de estrategias específicas en este aspecto.

Algunos participantes reconocen la ausencia de estrategias específicas para fomentar la inclusión en sus clases. Se subraya la predisposición a tratar a todos de manera equitativa y la disposición a desarrollar estrategias adaptativas en el futuro, en caso de ser necesario. La falta de estudiantes con discapacidad en sus grupos parece ser un factor que incide en la falta de enfoque específico en este aspecto.

La mayoría de los docentes resaltan la trascendencia del respeto y valores en sus clases, creando un ambiente de amistad y considerando a todos los estudiantes de manera igualitaria. Se hace hincapié en reconocer las diferencias entre los estudiantes, ya sea por género, capacidades o circunstancias personales, pero enfatizando la igualdad en oportunidades y capacidades.

Acerca de las adaptaciones curriculares o metodológicas para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes, el análisis de las respuestas revela una variedad de enfoques y actitudes por parte de los docentes en relación con la adaptación curricular y metodológica para satisfacer las necesidades de los estudiantes. A continuación, se destacan algunos aspectos clave:

Un docente reconoce la diversidad de estilos de aprendizaje y menciona estrategias adaptadas para abordarlos, aunque sin un enfoque específico en discapacidades. Se evidencia la disposición para adaptar actividades extracurriculares para incluir a estudiantes con limitaciones físicas, como modificar juegos de equipo para aquellos que no pueden correr.

Aunque algunos docentes no han experimentado situaciones específicas de discapacidad, se destaca la realización de diagnósticos iniciales al comienzo de cada semestre para comprender la dinámica del grupo y realizar adaptaciones según las necesidades.

Se subraya la importancia de la sensibilización, destacando experiencias reveladoras, como el encuentro con una estudiante cuya religión le impedía participar en una actividad de baile.

Se reconoce la falta de conocimiento sobre recursos específicos, como la existencia de una impresora braille en la facultad, resaltando la necesidad de una mayor conciencia y conocimiento por parte de los docentes.

La pandemia ha impulsado la necesidad de adaptación, especialmente en la transición a clases híbridas y la incorporación de herramientas digitales para facilitar el acceso a la educación.

Se destaca la importancia de romper brechas geográficas y permitir la participación de estudiantes de diferentes campus mediante modalidades híbridas.

Algunos docentes admiten ajustar programas y estrategias didácticas, especialmente en materias desafiantes como programación, donde se diseñan materiales específicos para abordar las dificultades de aprendizaje.

## VII. Colaboración y apoyo institucional

Como se muestra en la Figura 6. , en cuanto a las acciones institucionales que los docentes han percibido respecto de la educación inclusiva, la palabra “Creer” ocupa una posición central, sugiriendo la importancia de la creencia en la necesidad y la viabilidad de la educación inclusiva por parte de la institución.

La repetición del término “creer” subraya la significancia atribuida a la convicción institucional en la promoción de la inclusión. La presencia de “elevador” y “rampa” indica acciones tangibles para

mejorar la accesibilidad física, señalando esfuerzos concretos para eliminar barreras arquitectónicas.

La palabra “institucional” destaca la importancia de las acciones a nivel organizativo, sugiriendo la presencia de políticas y prácticas específicas que respaldan la inclusión. La inclusión de “poner” puede sugerir la implementación de medidas concretas en la práctica, indicando un enfoque práctico hacia la inclusión.

La inclusión de “vestir” puede interpretarse como una consideración hacia la diversidad y la inclusión en aspectos más amplios, como la cultura institucional y el ambiente, destacando la importancia de crear un entorno inclusivo en todos los aspectos.



**Figura 6. Acciones institucionales.**  
Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la colaboración efectiva entre los docentes para fomentar la inclusión, las opiniones han sido variadas, algunos indican que si existe y otros que no la han podido identificar.

## VIII. Desafíos y oportunidades

En términos de desafíos al promover la educación inclusiva en el entorno universitario, se destaca la resistencia al cambio en el pensamiento tradicional, evidenciado por la falta de sensibilización y apatía hacia temas de inclusión. Algunos docentes expresaron dificultades para identificar y abordar diversas discapacidades debido a la falta de capacitación específica. También se señaló la existencia de acciones inconscientes que podrían excluir a estudiantes en situaciones particulares.

Uno de los desafíos más mencionados es la dificultad para colaborar debido a la falta de diálogo efectivo. La competencia para llegar a acuerdos y colaborar de manera efectiva se percibe como un obstáculo principal para avanzar en la agenda de inclusión.

La aceptación de los académicos hacia la diversidad de estudiantes es otro desafío importante. Se destaca la necesidad de asignar a estudiantes con necesidades específicas a secciones donde los maestros estén dispuestos a adaptar sus métodos de enseñanza.

Se mencionan barreras ideológicas y culturales que limitan la comprensión y aplicación de la educación inclusiva. La falta de tiempo en los programas educativos también se percibe como una barrera para trabajar con estudiantes con necesidades especiales.

La infraestructura insuficiente es un desafío, especialmente en términos de accesibilidad física para estudiantes con discapacidades.

En lo que respecta a las oportunidades, la tecnología ha surgido como un recurso fundamental para potenciar la inclusión. Se ha reconocido su capacidad para facilitar la comunicación, reducir barreras en el aprendizaje y respaldar la adaptación de estrategias pedagógicas. Asimismo, se ha enfatizado la importancia de proporcionar capacitación y difusión de estrategias inclusivas a los docentes, fomentando un enfoque colaborativo y multidisciplinario.

Se ha destacado la necesidad crucial de un cambio en el pensamiento y la sensibilización hacia la inclusión. Se subraya la im-

portancia de un liderazgo y políticas universitarias que prioricen la inclusión, así como la necesidad de trabajar en conjunto entre estudiantes, docentes y autoridades para lograr resultados más efectivos. Estos aspectos conforman los desafíos y oportunidades en juego.

Algunos entrevistados expresan la dificultad de implementar estrategias inclusivas, especialmente cuando no han experimentado situaciones que requieran adaptaciones de primera mano. Las limitaciones de infraestructura y espacio en el aula se señalan como obstáculos para una implementación efectiva de estrategias inclusivas.

Se proponen adaptaciones prácticas, como cambiar la ubicación de estudiantes con debilidad visual y establecer turnos rotativos para exposiciones, con el objetivo de lograr equidad y comodidad. Se destaca la importancia de la empatía y la retroalimentación constante para ajustar estrategias y actividades según las necesidades y características del grupo.

Algunos docentes mencionan la diversificación de herramientas y formatos como una estrategia para fomentar la inclusión, reconociendo la variabilidad en los estilos de aprendizaje. Se enfatiza el papel de la retroalimentación y la adaptación constante de métodos para fortalecer habilidades específicas y promover la participación de todos.

Se observa una inclinación hacia centrarse en la persona en lugar de la discapacidad, destacando la importancia de reconocer la diversidad y mantener un enfoque humano en el trato y la enseñanza. La falta de experiencias directas con estudiantes con discapacidad parece influir en la limitación de estrategias específicas en este sentido.

Se menciona la integración de temas transversales, como los derechos y la seguridad social, como un enfoque para abordar la inclusión en diversas experiencias educativas.

Al menos un entrevistado subraya su compromiso personal con la inclusión, aplicando estrategias específicas y promoviendo la igualdad a través de diversas iniciativas y proyectos.

## **Conclusiones**

En conclusión, el análisis detallado de los hallazgos revela un enfoque educativo universitario orientado hacia la inclusión, la equidad y el desarrollo profesional. Este enfoque refleja una visión integral que busca proporcionar oportunidades educativas significativas para todos los estudiantes. La interpretación de las nubes de palabras destaca principios fundamentales como la diversidad, el respeto, la creencia en el potencial de cada estudiante y la búsqueda activa de la igualdad. Además, se enfatiza la importancia de acciones institucionales concretas, medidas para mejorar la accesibilidad física y la creación de un entorno inclusivo en diversos aspectos, incluida la cultura institucional.

Las entrevistas subrayan la importancia de superar resistencias, aprovechar las oportunidades tecnológicas y fomentar una mentalidad proactiva para lograr avances significativos en la promoción de la educación inclusiva. Se proponen propuestas adicionales, como la necesidad de programas transversales y la realización de eventos académicos para sensibilizar y abordar la inclusión.

En resumen, los desafíos identificados apuntan hacia barreras culturales, de colaboración y falta de aceptación, mientras que las oportunidades se centran en la tecnología, la capacitación, la participación estudiantil y la difusión de experiencias exitosas. La colaboración entre docentes, estudiantes y las instituciones se presenta como esencial para abordar estos desafíos y aprovechar las oportunidades, construyendo así un entorno universitario verdaderamente inclusivo.

El análisis cualitativo proporciona una visión detallada de las complejas barreras para la implementación efectiva de la educación inclusiva en la universidad, que abarcan desde desafíos humanos y culturales hasta limitaciones prácticas y de infraestructura. En este



contexto, se destaca la necesidad de un enfoque integral para abordar estos desafíos y fomentar la inclusión en el ámbito académico.

A pesar de la disposición positiva de los docentes hacia la adaptación e inclusión, la falta de experiencia directa con estudiantes con discapacidad limita algunas estrategias específicas. La conciencia y la sensibilización emergen como aspectos cruciales para mejorar la capacidad de adaptación y promover la inclusión en el entorno educativo. En conjunto, estos hallazgos ofrecen valiosas perspectivas para informar futuras iniciativas y políticas destinadas a fortalecer la educación inclusiva en entornos universitarios.

## Referencias

Abric, J. (2003). *L'analyse structural de representatios sociales*. In Moscovici et Buschini. *Les methodes des sciences humaines*. Paris: Puf fundamental.

Ainscow, M. (2005). Developing Inclusive Education Systems: What Are the Levers for Change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124. DOI: 10.1007/s10833-005-1298-9

Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' Attitudes towards Integration/Inclusion: A Review of the Literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147. DOI: 10.1080/08856250210129056

Berg, B. (2009) *Qualitative Research Methods*. 7th Edition, Allyn & Bacon, Boston.

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Morata.

Creswell, J.W. (2013) *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 4th Edition, SAGE Publications, Inc., London.

Flick, U. (2018). *El diseño de la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.

Forlin, C. (2010). Preparing Teachers for Inclusive Education: Using Inclusive Pedagogy to Enhance Teaching and Learning for All. *Cambridge Journal of Education*, 40(4), 369-386. DOI: 10.1080/0305764X.2010.526178

Forlin, C., Keen, M., & Barrett, E. (2009). The Role of Teacher Education in the Development of Inclusive Practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 9(2), 82-90. DOI: 10.1111/j.1471-3802.2009.01135.x

Harré, R. (2002). *La Epistemología de las representaciones sociales*, Cuba: Dirección de Información Científica y Técnica, Universidad de La Habana.

Islas, C. (2016). Representaciones sociales de estudiantes universitarios acerca del b-learning: un análisis de contenido", en *RED. Revista de Educación a Distancia*, núm. 51, España: Universidad de Murcia. <http://dx.doi.org/10.6018/red/51/6>

Jodelet, D. (1989). Representations sociales: phénomènes, concepts et théorie. En S. Moscovici (Ed.), *Psychologie sociale* (Vol. 1, pp. 357-378). PUF.

Jovchelovitch, S. (2008). *Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura*. Petrópolis. Vozes.

Krippendorff, K. (2013). *Content Analysis. An Introduction to Its Methodology* (3rd ed). California, CA: Sage Publications.

Lipsky, D. K., & Gartner, A. (1997). Inclusion and School Restructuring: Promising (but Unfulfilled) Possibilities. *Journal of Disability Policy Studies*, 8(2), 1-13. DOI: 10.1177/104420739700800201

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Moscovici, S. (1961). *La Psychanalyse, son image, son public*, Paris: Les Presses Universitaires de France.

Oliver, M. (1996). *Understanding Disability: From Theory to Practice*. Macmillan International Higher Education.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Rouse, M. (2011). Towards Inclusive Learning Environments in Higher Education. *British Journal of Special Education*, 38(1), 25-32. DOI: 10.1111/j.1467-8578.2010.00487.x

Saldana, J. (2016). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Sage Publications Inc.

Sharma, U., & Loreman, T. (2012). Factors Influencing Teachers' Attitudes towards Inclusive Education. *International Journal of Disability, Development and Education*, 59(2), 151-163. DOI: 10.1080/1034912X.2012.668613

Thomas, G., & Loxley, A. (2001). *Deconstructing Special Education and Constructing Inclusion*. Open University Press.

UNESCO. (2009). *Inclusive Education: The Way of the Future*. Consultado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849E.pdf>