

PERCEPCIONES SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA UNIVERSITARIA EN LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL

PERCEPTIONS OF UNIVERSITY INCLUSIVE EDUCATION IN STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT

Jennifer Lisbeth Moreira Sánchez^{1*}

¹ Instituto de Admisión y Nivelación, Universidad Técnica de Manabí. Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8608-6543>. Correo: jennifer.moreira@utm.edu.ec

Elan Ignacio Delgado Cobeña²

² Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Universidad Técnica de Manabí. Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4843-8602>. Correo: eidelgado@utm.edu.ec

Yessenia Katerine Moreira Sánchez³

³ Facultad de Ciencias Veterinarias, Universidad Técnica de Manabí. Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4515-9926>. Correo: yessenia.moreira@utm.edu.ec

María Eulalia Briones Ponce⁴

⁴ Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Universidad Técnica de Manabí. Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6036-5955>. Correo: maria.briones@utm.edu.ec

* Autor para correspondencia: jennifer.moreira@utm.edu.ec

Resumen

La educación inclusiva en la Educación Superior se presenta como un tema de preocupación ante los estudiantes que presentan discapacidad visual, los cuales tienen deseos de superación académica, aquello recae en la carencia formativa pedagógica y emocionalmente de los docentes. Por ello, el objetivo de esta investigación se enfocó en develar las experiencias compartidas de los estudiantes universitarios con discapacidad visual en relación a la educación inclusiva. El trabajo se basó en un enfoque cualitativo bajo el diseño de la teoría fundamentada, con la aplicación de la técnica del grupo focal. Los informantes clave fueron tres estudiantes universitarios con discapacidad visual severa y baja visión de la Universidad Técnica de

Manabí del cantón Portoviejo-Ecuador, que brindaron sus percepciones acerca de la educación inclusiva universitaria mediante la identificación de categorías y subcategorías de análisis. Entre los resultados más relevantes se evidenció el deficiente desconocimiento de los docentes para impartir su cátedra a estudiantes con discapacidad visual, asimismo, la inexistencia de recursos pedagógicos que se presentan como una limitante de quienes se preparan para insertarse al campo laboral. En conclusión, se destacó la importancia de la formación pedagógica inclusiva del profesorado y la inserción de recursos inclusivos, para que los estudiantes universitarios con discapacidad visual obtengan una educación inclusiva con igualdad de oportunidades.

Palabras clave: Educación inclusiva; Universidad; Estudiantes; Discapacidad visual; Docentes

Abstract

Inclusive education in higher education is presented as a matter of concern for students with visual impairment, who have a desire for academic improvement, which is due to the lack of pedagogical and emotional training of teachers. Therefore, the objective of this research focused on revealing the shared experiences of university students with visual impairment in relation to inclusive education. The work was based on a qualitative approach under the grounded theory design, with the application of the focus group technique. The key informants were three university students with severe visual impairment and low vision from the Technical University of Manabí in Portoviejo, Ecuador, who provided their perceptions about university inclusive education through the identification of categories and subcategories of analysis. Among the most relevant results, the lack of knowledge of teachers to teach students with visual impairment was evidenced, as well as the lack of pedagogical resources that are presented as a limitation for those who are preparing to enter the labor field. In conclusion, the importance of inclusive pedagogical training of teachers and the insertion of inclusive resources was highlighted, so that university students with visual impairment can obtain an inclusive education with equal opportunities.

Keywords: *Inclusive education; University; Students; Visual disability; teachers.*

Fecha de recibido: 08/12/2022

Fecha de aceptado: 10/02/2022

Fecha de publicado: 11/02/2022

Introducción

La educación inclusiva ha transformado los procesos académicos en la Educación Superior (ES), y pese a esfuerzos dados en muchas instituciones no se aplican las políticas y principios inclusivos que la dirigen. Las percepciones de los estudiantes con discapacidad visual se encaminan a que necesitan de apoyos académicos por parte de quienes ejercen el rol de la docencia, y que carecen de conocimientos para responder a las necesidades de los estudiantes. Rivero (2017) refiere que la educación inclusiva enmarca desde la organización educativa y todo su colectivo que la conforma, ya que son ellos los que se encuentran

involucrados en todo el proceso educativo. Todo aquello parte desde la iniciativa de inclusión donde los estudiantes sientan el apoyo y la aceptación de la comunidad educativa.

Es así que, al hablar de educación inclusiva se la comprende como la manera de garantizar el aprendizaje y que toda persona tiene derecho a obtener una educación de calidad. Para que esto resulte fructífero, es clave la formación docente bajo el uso estrategias, métodos y técnica de aprendizajes inclusivos, la cual permitirá obtener resultados positivos para el ejercicio de la vida profesional de los educandos. Por ello, Bravo y Santos (2019) manifiestan que en el contexto universitario se debe fomentar los principios de la educación inclusiva como la presencia, participación y logro. De esta manera se pueden eliminar las barreras de aprendizaje que conllevan a la exclusión educativa.

En la actualidad es primordial atender a personas con necesidades educativas especiales, en el ámbito educativo los maestros deben brindar atención de calidad en todos los niveles de enseñanza, además de mostrar su parte afectiva hacia estos estudiantes que requieren de preparación y tienen deseos de superación. Por ello, es que el sistema de educación en el Ecuador no logra disminuir la brecha de exclusión y discriminación a las personas con algún tipo de discapacidad, a pesar de estar directamente alineados a los parámetros de estatutos de estados internacionales de educación inclusiva (Rojas et al., 2020).

En un estudio realizado por Sevilla et al. (2017) indican que en México la educación inclusiva está direccionada al proceso de inclusión, haciendo referencia específicamente a los estudiantes que poseen algún tipo de discapacidad. Además, este estudio señala directamente al profesorado que es quien brinda las principales pautas y encuentra las diferencias entre sus estudiantes, que deben ser aceptadas ya sea por los compañeros como por todo el ente educativo.

No obstante, Herrán et al. (2016) mencionan que se deben definir nuevas líneas investigativas direccionadas a la formación de los profesores en educación inclusiva, mediante la inserción de capacitaciones a todos los miembros de la institución que la conforman, pero en un nivel prioritario al personal docente para que puedan contribuir en una enseñanza inclusiva. Por ello, es fundamental que las instituciones de ES cuenten con formación académica inclusiva para el profesorado, que permita atender a las necesidades de sus estudiantes con discapacidad visual.

Las instituciones de Educación Superior han evolucionado constantemente a nivel mundial, y las percepciones dadas por los participantes resultan importante tenerlas en cuenta, por lo que es fundamental la preparación docente en principios pedagógicos inclusivos, los espacios de infraestructura que sean de accesibilidad para todos y obtener cambios positivos para una buena educación inclusiva.

Para Muñoz et al. (2020) es evidente la necesidad de la educación inclusiva, de tal manera que permita la accesibilidad y la preparación del profesorado para hacer frente a los requerimientos de la colectividad educativa. Es así que se deben realizar capacitaciones, talleres de trabajo dirigidos al personal que cumple el rol de la docencia, abordando ejes temáticos relacionados a la discapacidad y la educación inclusiva, ya que con la educación inclusiva se pueda obtener resultados fructíferos en los estudiantes.

En tal sentido, es fundamental abordar las percepciones que tiene los estudiantes universitarios con discapacidad visual sobre los procesos de educación inclusiva, dado que no se cuenta con personal sensibilizado para atender al estudiantado que presenta esta discapacidad. Ruiz (2016) menciona que estos procesos deben estar ligados a la sensibilización socioeducativa ante la actual realidad que se vive con la exclusión, ya que muchos actores sociales que actúan sin intención, o sin conocer la condición de las personas con discapacidad y no se eliminan los procesos de exclusión estudiantil.

El presente estudio se justificó en la necesidad de comprender las percepciones de los estudiantes universitarios con discapacidad visual desde su experiencia en la educación inclusiva que han cursado. Los aportes dados en esta investigación conllevan a establecer una mejora en la educación inclusiva universitaria y también en la formación pedagógica de los docentes, para que puedan aportar al proceso académico de los estudiantes con discapacidad visual desde los lineamientos de la inclusión.

Este trabajo va direccionado al análisis de las percepciones de los estudiantes con discapacidad visual sobre la educación inclusiva universitaria, el cual se ha seleccionado como principal objeto de interpretación en la investigación. Por ello, es fundamental conocer las perspectivas de los involucrados para poder llegar a la comprensión de los procesos inclusivos que deben incluirse en el ejercicio de la docencia. Partiendo de estas premisas, el objetivo de esta investigación es develar las experiencias compartidas de los estudiantes universitarios con discapacidad visual en relación a la educación inclusiva universitaria.

La educación inclusiva universitaria

La educación inclusiva en el ámbito académico superior es un proceso que aún no se logra, a pesar de que en América Latina se lo está implementando desde hace muchos años atrás, pues existen falencias que hacen que no se cumpla una educación de calidad en atención a estudiantes con discapacidad. En este sentido, Delgado et al. (2021) expresan que uno de los grandes desafíos actuales en los centros de Educación Superior es la educación inclusiva, lo cual resulta como un proceso complejo para los docentes y la comunidad educativa en sí. Además, del gran aumento de la diversidad de alumnos y las diferentes situaciones que estos traen consigo.

Ante ello, Gonzáles y Triana (2018) señalan que la educación inclusiva hace referencia a que toda persona sin distinción alguna tiene derecho a recibir una educación de calidad, es así que se debe brindar respuestas a las necesidades educativas especiales de los alumnos, acudiendo también a los cambios que deben realizarse en los diversos contenidos curriculares. Por ende, la aplicación de los principios inclusivos permite a los estudiantes con necesidades educativas especiales obtener buenos aprendizajes.

No obstante, Meléndez (2108) deduce que el hablar de educación inclusiva específicamente no sólo hace referencia al derecho a la educación, ya que en esta también se debe de garantizar accesibilidad y permanencia educativa, vale recalcar que dentro del que hacer educativo los estudiantes presentan limitaciones al cumplimiento de cada una de las actividades, por ese motivo se les debe brindar soporte para que ellos puedan

tener un buen desempeño académico. De esta manera estamos brindando accesibilidad a la colectividad para atender a la diversidad.

En este sentido, los docentes como principales actores educativos deben de luchar por una educación de calidad, de igual manera para brindar equidad en todas las carreras universitarias debe de realizarse reajustes en las mallas curriculares para lo cual el personal que cumple el rol de la docente acuda a la preparación o autopreparación en atención a estudiantes con discapacidad para hacer frente a una educación inclusiva (Clavijo y Bautista, 2020).

En la investigación realizada por Moriña y Carballo (2020) los estudiantes universitarios indicaron que una de las soluciones para brindar una educación inclusiva es la preparación y formación de los docentes, ya que es una barrera principal para su proceso de enseñanza y aprendizaje, es así que consideran fundamental que se implemente una asignatura relacionada sobre las diferentes discapacidades existentes.

En concordancia con Corral (2019) el desempeño docente es parte fundamental para los procesos de educación inclusiva, ya que, desde sus experiencias y prácticas vividas en las aulas se pueden obtener resultados positivos o negativos, sobre la acción activa y participativa del estudiantado con necesidades educativas especiales. Se puede decir que brindan accesibilidad a los estudiantes, para que puedan hacer frente a su proceso académico que llevándolo con personal preparado y capacitado mediante la inserción y aplicación de recursos pedagógicos adaptados.

Bajo esta perspectiva, Robles (2020) se refiere a que la educación inclusiva debe ser comprendida específicamente por quienes dirigen la institución en conjunto con el personal docente, debido a que se necesita brindar soporte educativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje sin dejar de lado los distintos estilos de aprendizaje. En el estudio de Alcaín y Medina (2017) reflejan que no se cumple con una educación inclusiva en el contexto de educación superior, ya que en cierta medida dentro de su cultura y tradición que llevan a cabo los docentes considera complejo la modificación que debe de realizarse para brindar atención a estudiantes con discapacidad.

Además, la excesiva carga del docente le impide indagar sobre aspectos inclusivos para su aplicación en la praxis pedagógica. García et al. (2016) inducen a la necesidad de reformar los procesos formativos en las carreras de docencia de pregrado, que no se basen solo en estrategias pedagógicas para dar solución a las necesidades de los estudiantes. Sino también que se incluyan valores para que de esta manera quienes adquieren sus conocimientos puedan brindar un buen servicio a la colectividad y a la sociedad en general.

En las instituciones de Educación Superior existe un grado de avance respecto a las políticas inclusivas, a pesar de que conllevan un riguroso tiempo para obtener buenos resultados y ver la inclusión dando paso a nuevos procesos que ayuden a brindar atención diversa al estudiantado. Por tanto, Angenschmidt y Navarrete (2017) expresan que uno de los pilares fundamentales para el cambio en la educación es el docente, ya que al ser el facilitador de conocimientos permite erradicar las barreras inclusivas en el aprendizaje de sus alumnos.

Es importante que se implementen políticas y prácticas inclusivas en los centros de Educación Superior, Landero y Miranda (2020) sostienen que mediante las capacitaciones docentes se puedan utilizar estrategias de enseñanza y aprendizaje, como la aplicación y utilización de técnicas y procesos evaluativos. Los cuales resulten adecuados para que las personas en condición de discapacidad puedan estar seguros de su accesibilidad en su proceso formativo universitario.

A su vez, Zárate et al. (2017) resaltan que la responsabilidad de implementar espacios innovadores comprende del sector educativo, ya que son ellos quienes pueden garantizar el acceso a las personas con algún tipo de discapacidad, así pues los centros de educación superior son los que trabajan en la creación de políticas y prácticas inclusivas con la intervención de su personal docente para que puedan servir con la inserción de estrategias pedagógicas y flexibles en atención a la diversidad de su colectividad.

Resulta importante la preparación del profesorado para que puedan contribuir en la atención a estudiantes desde la diversidad inclusiva. De tal manera, que se logre la eliminación de barreras, erradicar la exclusión académica, aplicar adaptaciones curriculares y evaluaciones adaptadas a las necesidades de los estudiantes. Finalmente, que el docente cuente con conocimientos sólidos de valores actitudinales que hagan frente a la inclusión, para que los estudiantes puedan desarrollar el pensamiento crítico – reflexivo (Ayala y O’Higgins, 2019).

Materiales y métodos

La presente investigación se basó en un enfoque cualitativo, direccionada con el diseño de la teoría fundamentada, desde un enfoque emergente. Glaser y Strauss (1967) definieron esta teoría como una “aproximación inductiva en la cual la inmersión en los datos sirve de punto de partida del desarrollo de una teoría sobre un fenómeno” (Páramo, 2016). De este modo, “la teoría fundamentada es un diseño y un producto” (O’Reilly et al., 2012; Charmaz y Bryant, 2008; citados por Hernández et al., 2014, p. 472). Asimismo, Alarcon et al. (2017) expresan que la teoría fundamentada se encuentra relacionada con la investigación cualitativa, por lo que presenta características derivadas desde la experiencia o los momentos que anteceden los involucrados dentro del contexto de estudio, permitiendo describir las particularidades del mismo.

Los informantes clave en la investigación fueron tres estudiantes con discapacidad visual de la Universidad Técnica de Manabí. Los criterios de inclusión para su selección correspondieron a características temporales y geográficas de los estudiantes con discapacidad visual, que fueron los siguientes: 1. Presentan discapacidad visual severa y baja visión; 2. Residían en la proximidad de la IES y de la ubicación geográfica de la investigadora. Además, los criterios de exclusión fueron los siguientes: 1. Residían fuera de la ciudad en que se sitúa la UTM; 2. Presentaban dos o más discapacidades.

La técnica aplicada fue un grupo focal. Es una técnica que se da en un espacio determinado para obtener el sentir, pensar y vivir de los individuos que forman parte del grupo, permitiendo explicar la temática tratada y así conocer sus propias experiencias para un registro de datos cualitativos (Hamui y Varela, 2013). El instrumento estuvo conformado por cinco preguntas abiertas. Se llevó a efecto a través de la herramienta

Google Meet, la misma que permitió interactuar con ellos y obtener información para el sustento de la investigación. Además, se utilizó el complemento “Tactiq” de Google Chrome para la generación automática de la transcripción de la información en un documento de Word.

Para el procesamiento y análisis de los datos, se realizó mediante el muestreo teórico que, según De la Torre et al. (2011) “consiste en la recolección, análisis y categorización de datos empíricos (...) dirigido por la teoría que emerge. Este proceso se repite hasta la saturación teórica, es decir, cuando ya se han encontrado los datos suficientes (...)”. Para esto, el tipo de análisis fue a través de la categorización abierta de la información obtenida para identificar ideas principales, la que derivó en las subcategorías emergentes y su respectiva asignación de códigos.

Resultados y discusión

Los resultados obtenidos mediante el grupo focal aplicado a los estudiantes universitarios con discapacidad visual, se analizaron mediante el proceso de codificación abierta para llegar a subcategorías emergentes. Se encontró similitud en las respuestas dadas por los involucrados, debido a que todos compartieron experiencias similares, siendo una de ellas la exclusión que han vivido durante su proceso de formación académica universitaria, la cual fue una de las más grandes dificultades presentadas. A continuación, se presentan los resultados por cada informante clave de la investigación:

Tabla 1. Informante clave A

N.º líneas	Extractos del grupo focal	Categoría abierta	Subcategorías emergentes/código
1 2 3 4 5 6 7 8	Investigadora: ¿Cuáles fueron las dificultades que vivenció en su proceso de inclusión a la educación universitaria? Informante clave A: A mí se me hacía difícil las matemáticas porque son fórmulas o números, que no me tomen en cuenta en los trabajos, en ese sentido tuve demasiada dificultad.	Segregación académica	Exclusión en clases, EXCLA, ICA, L: 6-7
9 10 11 12 13 14 15 16 17 18	Investigadora: ¿Cuáles han sido las principales limitaciones con los medios de evaluación que utilizan los docentes? Informante clave A: Bueno en el tema de evaluación, dentro de las dificultades es que no utilizan recursos inclusivos, además nos dejaban para el final, o nos decían venga mañana o la otra semana, creo que deben de considerarnos de	Recursos pedagógicos inclusivos Segregación académica Estrategias pedagógicas inclusivas	Sin recursos inclusivos, SINREIN, ICA, L: 14 Exclusión en clases, EXCLA, ICA, L: 15-16

<p>19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59</p>	<p>manera igualitaria con los demás sin excluirnos. Investigadora: ¿Cuáles serían los métodos necesarios e inclusivos para el proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad visual? Informante clave A: El mecanismo debe ser por medio del diálogo de manera individual o grupal, o a través de lecciones orales, formación docente, que existan recursos acordes a la discapacidad ya que, si bien es cierto, estos mecanismos ayudan al estudiante con discapacidad a expresar mejor sus conocimientos que fueron adquiridos durante el proceso académico. Investigadora: ¿De qué manera se puede fortalecer el proceso de educación inclusiva en los estudiantes con discapacidad visual? Informante clave A: En primer lugar, como le dije tomando como proceso el proyecto de las personas con discapacidad que están inmersas en la UTM, aplicando estrategias pedagógicas para que respondan a nuestras necesidades, como segundo punto que no sean individualistas porque nosotros si podemos trabajar con nuestros compañeros, y como último punto es el tema de que los estudiantes que estamos a punto de salir podamos aportar en el área laboral dentro del área de inclusión o en la UTM para fortalecer esta área de trabajo. Investigadora: ¿Qué importancia otorga usted a la formación del profesorado en educación inclusiva universitaria? Informante clave A: El proceso que debe de seguir el docente es mediante el uso de estrategias pedagógicas, y que este tenga acceso a las capacitaciones brindadas por el departamento de inclusión a los</p>	<p>Estrategias pedagógicas inclusivas Formación inclusiva docente Recursos pedagógicos inclusivos Estrategias pedagógicas inclusivas Formación inclusiva docente Estrategias pedagógicas inclusivas Estrategias pedagógicas inclusivas Formación inclusiva docente Estrategias pedagógicas inclusivas Estrategias pedagógicas inclusivas Formación inclusiva docente Estrategias pedagógicas inclusivas</p>	<p>Igualdad de oportunidades, IGOP, ICA, L: 17-18 Comunicación oral, COOR, ICA, L: 25-27 Formación docente, FORDOC, ICA, L: 27 Recursos adaptados, RECAD, ICA, L: 27-28 Facilita el conocimiento, FACO, ICA, L: 29-31 Diversidad de actividades, DIAC, ICA, L: 40-42 Igualdad de oportunidades, IGOP, ICA, L: 43-45 Confianza laboral, COLAB, ICA, L: 47-48 Formación docente, FORDOC, ICA, L: 55-56 Facilita el conocimiento, FACO, ICA, L: 57</p>
---	--	--	--

60	docentes y también a la atención de estudiantes con discapacidad.		
----	---	--	--

Tabla 2. Informante clave B

N.º líneas	Extractos del grupo focal	Categorías abiertas	Subcategorías emergentes/códigos
1	Investigadora: ¿Cuáles fueron las dificultades que vivenció en su proceso de inclusión a la educación universitaria?	Formación inclusiva docente	Formación docente, FORDOC, ICB, L: 5-7
2			
3	Informante clave B: Tuve dificultad la cual fue dura con los docentes especialmente con una que no sabía cómo trabajar con nosotros, es más me tocó anular una materia después, como toda cosa que siempre resultan difíciles, pero la he podido sobrellevar.	Formación inclusiva docente	Desconocimiento pedagógico inclusivo. DESCOPEIN, ICB, L:16-17
4			
5			
6			
7	Investigadora: ¿Cuáles han sido las principales limitaciones con los medios de evaluación que utilizan los docentes?	Estrategias pedagógicas inclusivas	Necesidad de espacios inclusivos, NECESIN, ICB, L: 26-28
8			
9	Informante clave B: Me tocó acoplarme a lo que definían los docentes porque estaba seguro que desconocían la manera de enseñarnos, a veces depende del estudiante tratar de adaptarse a la metodología que se va a aplicar.	Estrategias pedagógicas inclusivas	Recursos adaptados, RECAD, ICB, L: 28-29
10			
11			
12			
13	Investigadora: ¿Cuáles serían los métodos necesarios e inclusivos para el proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad visual?	Formación inclusiva docente	Formación docente, FORDOC, ICB, L: 30-31
14			
15	Informante clave B: Estoy de acuerdo a los tiempos de cada época, pero en estos momentos considero que los salones de clases sean acogedores para nuestro aprendizaje, recursos pedagógicos como lectores de pantallas, pero de que sirve si los docentes no están capacitados para manejar estos programas, por ejemplo, en los exámenes yo pienso que el docente es quien debe de tomar el examen oral o	Estrategias pedagógicas inclusivas	Estrategias pedagógicas adaptadas, ESPEADAP, ICB, L: 34-35
16			
17			
18			
19	Recursos pedagógicos inclusivos	Conocimiento del marco legal de discapacidades,	
20			
21	Estrategias pedagógicas inclusivas		
22			
23			
24			
25			
26			
27			
28			
29			
30			
31			
32			
33			

<p>34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68</p>	<p>aplicar estrategias que estén acorde a nuestra discapacidad, siendo paciente y tomarlo en lugares adecuados no en los pasillos como nos hacían los compañeros. Investigadora: ¿De qué manera se puede fortalecer el proceso de educación inclusiva en los estudiantes con discapacidad visual? Informante clave B: Para el departamento de inclusión de forma en general debe de asesorar a las instituciones para aceptar a personas con discapacidades, que les enseñen a los docentes estrategias pedagógicas para atender a las diferentes discapacidades, que cuente con infraestructura adecuada que nos permita movilizarnos, que se implementen recursos para nosotros poder aprender de mejor manera y a los docentes deben capacitarlos para que puedan trabajar con nosotros. Investigadora: ¿Qué importancia otorga usted a la formación del profesorado en educación inclusiva universitaria? Informante clave B: Bueno yo diría que el docente debe tener empatía con los estudiantes con discapacidad visual, que conozcan los recursos que nosotros necesitamos para nuestro aprendizaje, que se enseñen métodos y estrategias de enseñanza para que se cumpla el proceso de una verdadera inclusión y como no que el docente se siga preparando como ya se lo dicho y así ir erradicando estas falencias que se han presentado.</p>	<p>Recursos pedagógicos inclusivos Recursos pedagógicos inclusivos Formación inclusiva docente Formación inclusiva docente Recursos pedagógicos inclusivos Estrategias pedagógicas inclusivas Formación inclusiva docente</p>	<p>CONMARLEDIS, ICB, L: 44-46 Estrategias pedagógicas adaptadas, ESPEADAP, ICB, L: 47-48 Necesidad de espacios inclusivos, NECESIN, ICB, L: 49-50 Recursos adaptados, RECAD, ICB, L: 50-52 Formación docente, FORDOC, ICB, L:52-54 Labor docente, LABDO, ICB, L:59-60 Recursos adaptados, RECAD, ICB, L: 60-62 Estrategias pedagógicas adaptadas, ESPEADAP, ICB, L: 62-64 Formación docente, FORDOC, ICB, L: 65-66</p>
---	---	---	--

Tabla 3. Informante clave C

N.º líneas	Extractos del grupo focal	Categorías abiertas	Subcategorías emergentes/códigos
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36	<p>Investigadora: ¿Cuáles fueron las dificultades que vivenció en su proceso de inclusión a la educación universitaria?</p> <p>Informante clave C: Tuve dificultad con una docente en una materia equis, pero en lo personal las dificultades fueron algunas, no me permitían grabadora dentro de clases creo que eso se debe a que los docentes no estaban preparados para trabajar con estudiantes que tienen discapacidad.</p> <p>Investigadora: ¿Cuáles han sido las principales limitaciones con los medios de evaluación que utilizan los docentes?</p> <p>Informante clave C: Los docentes no estaban preparados para trabajar con nosotros, si tuve dificultades ya que no se utilizan recursos como el braille, lectores de pantalla y esto hace que muchas veces se nos dificulte, además del ruido no dejaba concentrarse y a veces las pruebas nos tomaban los compañeros a cambios de puntos y no era el docente que lo tomaba, aparte de que nos pedían responder rápido y no es ético dentro del docente.</p> <p>Investigadora: ¿Cuáles serían los métodos necesarios e inclusivos para el proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad visual?</p> <p>Informante clave C: Yo diría que los docentes deben utilizar estrategias o métodos como las tutorías personalizadas, la parte tecnológica, un lugar adecuado para que nos podamos concentrar y reflexionar sobre las interrogantes, que se utilice como recurso el sistema braille,</p>	<p>Formación inclusiva docente</p> <p>Formación inclusiva docente</p> <p>Formación inclusiva docente</p> <p>Recursos pedagógicos inclusivos</p> <p>Formación inclusiva docente</p> <p>Formación inclusiva docente</p> <p>Estrategias pedagógicas</p> <p>Recursos pedagógicos inclusivos</p> <p>Formación inclusiva docente</p>	<p>Limitaciones educativas, LIED, ICC, L:7-8</p> <p>Formación docente, FORDOC, ICC, L: 8-11</p> <p>Formación docente, FORDOC, ICC, L: 15-17</p> <p>Recursos adaptados, RECAD, ICC, L: 17-19</p> <p>Implementación de espacios inclusivos, IMESIN, ICC, L: 20-21</p> <p>Limitaciones educativas, LIED, ICC, L: 21-23</p> <p>Docente sin ética, DOCSINET, ICC, L:24-25</p> <p>Estrategias pedagógicas adaptadas, ESPEADAP, ICC, L: 30-32</p> <p>Necesidad de recursos pedagógicos inclusivos, NEREPEIN, ICC, L: 35-36</p>

37	pero con docentes que estén	Formación inclusiva docente	Formación docente, FORDOC, ICC, L: 37-40
38	especializados para que puedan evaluar	Recursos pedagógicos inclusivos	Formación docente, FORDOC, ICC, L: 49-50
39	los aprendizajes de los estudiantes con	Recursos pedagógicos inclusivos	Implementación de espacios inclusivos, IMESIN, ICC, L: 50-53
40	discapacidad visual.	Recursos pedagógicos inclusivos	Espacios inclusivos para el aprendizaje, ESINAP, ICC, L: 54-56
41	Investigadora: ¿De qué manera se puede	Recursos pedagógicos inclusivos	Recursos tecnológicos inclusivos de orientación, RETECOR, ICC, L: 60-64
42	fortalecer el proceso de educación	Recursos pedagógicos inclusivos	Recursos tecnológicos inclusivos de orientación, RETECOR, ICC, L: 66-68
43	inclusiva en los estudiantes con	Recursos pedagógicos inclusivos	Recursos adaptados, RECAD, ICC, L: 68-69
44	discapacidad visual?	Formación inclusiva docente	Formación docente, FORDOC, ICC, L: 75-76
45	Informante clave C: En lo que	Estrategias pedagógicas	Estrategias pedagógicas adaptadas, ESPEADAP, ICC, L: 76-78
46	corresponde al fortalecimiento yo pienso	Estrategias pedagógicas	
47	en lo que ya hemos hablado por ejemplo		
48	capacitación a los docente para atender a		
49	las personas con discapacidad, creando		
50	laboratorios con adaptaciones curriculares		
51	para que el aprendizaje se lleve de una		
52	mejor manera, otro punto muy importante		
53	eliminación de barreras espacios que		
54	permitan el acceso libre a las personas con		
55	discapacidad, otro elemento es utilizar el		
56	área de la tecnología poniendo puntos		
57	dentro de la UTM donde podamos detectar		
58	los diferentes departamentos que la		
59	conforman, como también es importante a		
60	parte del área tecnológica deben de existir		
61	las señaléticas braille, y podemos		
62	contribuir orientando y capacitando a los		
63	compañeros sin discapacidad, capacitando		
64	a los guardias y a todas las autoridades que		
65	conforman la UTM, que tengamos		
66	señaléticas mediante la tecnología que nos		
67	puedan orientar, más aún si no se cuenta		
68	con recursos inclusivos.		
69	Investigadora: ¿Qué importancia otorga		
70	usted a la formación del profesorado en		
71	educación inclusiva universitaria?		
72	Informante clave C: Nosotros a nivel de		
73	universidad tuvimos tres tutorados, entre		
74	ellos uno no tan bueno, pero si se requiere		
75	de formación, que los docentes sepan		
76	aplicar estrategias de aprendizaje para		
77	nosotros poder aprender, que permita que		

78	el estudiante sea orientado para que este pueda cumplir sus metas u objetivos, en conjunto con el apoyo de nuestros padres, ya que, sin el apoyo de la familia, los docentes todo se complementa y ayuda a fortalecer nuestro proceso.		Deseos de superación, DESSUP, ICC, L: 78-80
79			
80			
81			
82			
83			
84			

Las preocupaciones que tenían los estudiantes eran notorias, ya que al no contar con recursos inclusivos hacía que ellos se fueran atrasando en la adquisición de conocimientos impartidos por sus docentes, además que los docentes no utilizaban métodos ni estrategias de aprendizaje, únicamente utilizaban la comunicación oral que era lo que les permitía a los estudiantes comprender aspectos académicos pero aun así no cumplían con sus requerimientos, dado estos casos se evidenciaba que no existía equidad e igualdad de oportunidades, muchas veces fueron discriminados por sus compañeros de clases.

Por ello, los estudiantes aluden que tanto la deficiente formación y preparación de los docentes como de la colectividad educativa hace que existan limitantes, a pesar de que se trata de una universidad inclusiva pues no se la estaba llevando de esa manera, a su vez muchos de los docente no eran éticos cumpliendo su labor, ya que al tratarse de estudiantes no videntes podían desarrollar sus otras habilidades y percibir la falta de ética profesional de quienes estaban al frente haciendo su labor de profesores.

Existieron otras dificultades académicas como la necesidad de recursos adaptados, los recursos tecnológicos de infraestructura adaptada a sus necesidades que les permita una orientación de desplazamiento sobre los espacios del establecimiento, en lo que conlleva a las clases los docentes no utilizaban actividades diversas para facilitar el conocimiento que ellos iban a adquirir, por tanto, consideraban estas dificultades como limitaciones académicas durante su proceso educativo, a pesar de aquello sentían confianza para enfrentar al mundo laboral. Y es que, a pesar de todas estas limitantes presentadas, aquellos estudiantes tenían el mismo deseo de superación académica para de esta manera lograr su meta para el ejercicio profesional.

En este sentido, los estudiantes coincidieron que los docentes deben de estar en constante preparación o autopreparación, que puedan ser evaluados en su labor, de tal manera que puedan aplicar lo aprendido en relación al conocimiento que deben de tener en aspectos pedagógicos inclusivos, a su vez conocer sobre el marco legal de la discapacidad la cual es muy importante para que estén preparados no sólo en la discapacidad visual sino también para el resto de discapacidades, que los exámenes estén acorde a sus necesidades educativas y estos puedan rendirse en espacios inclusivos de tal manera que los docentes puedan cumplir una buena labor y lleguen con sus sabios conocimientos a sus estudiantes de manera igualitaria.

Lo mencionado en líneas anteriores conlleva a que toda institución tome la iniciativa en ser inclusiva en atención a la diversidad y que dentro de las acciones educativas permitan llevar a cabo un buen proceso académico mediante la inserción de recursos tecnológicos como lectores de pantallas, y la debida capacitación del docente con estos recursos. Y es que para ellos todos los aspectos mencionados anteriormente resultan

importante considerarlos para poder contribuir en la inclusión de estudiantes con discapacidad visual, por lo que, la organización educativa es fundamental para que exista una buena educación inclusiva.

Las preocupaciones que tenían los estudiantes eran notorias, ya que al no contar con recursos inclusivos se iban atrasando en la adquisición de conocimientos impartidos por sus docentes. Además, los docentes no utilizaban métodos ni estrategias de aprendizaje, únicamente utilizaban la comunicación oral que era lo que les permitía a los estudiantes comprender aspectos académicos, pero incluso así no cumplían con sus requerimientos.

Por ello, los estudiantes aluden que tanto la deficiente formación y preparación de los docentes como de la colectividad educativa hace que existan limitantes, a pesar de que se trata de una universidad inclusiva pues no se la estaba llevando de esa manera. A su vez muchos de los docentes no eran éticos cumpliendo su labor, ya que al tratarse de estudiantes no videntes podían desarrollar sus otras habilidades y percibir la falta de ética profesional de quienes estaban al frente haciendo su labor de profesores.

En lo que conlleva a las clases, los docentes no utilizaban actividades diversas para facilitar el conocimiento, por tanto, consideraban estas dificultades como limitaciones académicas durante su proceso educativo, a pesar de aquello sentían confianza para enfrentar al mundo laboral. Y es que, a pesar de todas estas limitantes presentadas, aquellos estudiantes tenían el mismo deseo de superación académica para lograr su meta del ejercicio profesional.

En este sentido, los estudiantes coincidieron que los docentes deben de estar en constante preparación o autopreparación, que puedan ser evaluados en su labor, de tal manera que puedan aplicar lo aprendido en relación al conocimiento que deben de tener en aspectos pedagógicos inclusivos. A su vez, conocer sobre el marco legal de la discapacidad que es muy importante para que estén preparados no sólo en la discapacidad visual sino también para el resto de discapacidades. De igual forma, los exámenes estén acorde a sus necesidades educativas y puedan rendirse en espacios inclusivos.

Lo mencionado en líneas anteriores conlleva a que toda institución tome la iniciativa en ser inclusiva en atención a la diversidad y que dentro de las acciones educativas permitan llevar a cabo un buen proceso académico, mediante la inserción de recursos tecnológicos como lectores de pantallas y la debida capacitación del docente con estos recursos. Y es que para ellos todos los aspectos mencionados anteriormente resultan importante considerarlos para poder contribuir en la inclusión de estudiantes con discapacidad visual.

Los procesos de educación inclusiva en el contexto universitario presentan múltiples dificultades para los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad, especialmente a los que poseen discapacidad visual, dado que por sus diferencias no pueden desenvolverse al igual que el resto de sus compañeros. Esto hace que exista segregación académica con ellos, limitándoles su proceso académico lo cual hace que se sientan excluidos y no obtengan el aprendizaje esperado en las aulas de clases.

En tal sentido, Bartolomé et al. (2021) enfatizan que aún existen proceso excluyentes dentro de la vida académica de los estudiantes, mencionando una de ellas las barreras de tipo arquitectónica, como también la

carencia de adaptaciones curriculares debido al desconocimiento por parte del personal docente en materia de inclusión y a esto se suma también la inexistencia de metodología que estén adaptadas a las realidades y necesidades de los estudiantes, todo aquello conlleva a limitantes educativas para los estudiantes.

Del mismo modo, Solís (2021) manifiesta que en cada centro educativo se debe incorporar la inclusión como una de sus principales políticas, las cuales permitan a toda la colectividad incluir a todas las personas que poseen discapacidad, y que estos puedan tener una educación sin exclusión brindándoles el apoyo necesario a lo largo de su vida estudiantil.

Se debe promover la igualdad de oportunidades de manera más eficiente para ir construyendo hacia aprendizajes inclusivos, para que todas las personas puedan adquirir los conocimientos necesarios para su vida profesional al igual que los demás. Menciona Calvo (2013) para que exista una verdadera inclusión se deben gestar políticas educativas de la manera que se puedan promover la igualdad y brindar las mismas oportunidades siendo equitativos con todos los estudiantes, y para ello se debe reformar el rol del profesional que ejerce la docencia para que sea desde allí el inicio de una verdadera educación inclusiva.

No obstante, Maldonado (2018) establece que “las universidades deben atender a todo el estudiantado, sin importar sus características o condiciones personales, esta atención tiene que ser de calidad y brindar oportunidades iguales en la vida universitaria” (p. 118). Dentro de este esquema inclusivo el desempeño del docente debe llevar consigo la ética del profesorado dentro del proceso académico, que es uno de los factores que manifestaron los involucrados de este estudio, aquello refleja la necesidad de transformar la labor del docente mostrando empatía con sus estudiantes.

A su vez, este autor resalta que todo profesor debe estar sensibilizado, siendo empáticos con todos y tener la capacidad de atender a cada una de las necesidades de sus educando intra y extra aula, brindarle soporte pedagógico mediante la inserción de recursos didácticos pedagógicos adaptados a sus necesidades, el docente inclusivo debe ser consciente para comprender las diferencias entre estudiantes y lograr que ellos obtengan aprendizajes significativos.

En la investigación realizada por Moriña y Carballo (2020) los estudiantes mencionaron que se encontraron con muchos obstáculos, siendo uno de ellos el trato de los docentes que no era el mismo que el resto de sus compañeros que no tenían discapacidad, y que sus maestros no brinden atención a las necesidades que presentan. A ello se suma el desinterés de quien cumple el rol de docente y que por parte de otros docentes generaba preocupación el tener que trabajar con ellos, sin saber qué hacer.

Albornoz et al. (2018) resaltan que en los procesos de enseñanza que sostiene la Educación Superior no suelen estar comprendidas hacia la diversidad, ya que aparte de la formación de los docentes, no se cuenta con estrategias pedagógicas que permitan a los alumnos con discapacidad desenvolverse y poner en práctica los conocimientos que adquieran. Dado estas falencias académicas que se presentan, los estudiantes como principales actores en los procesos inclusivos difieren de que muchas veces se suele intentar llegar con una educación inclusiva pero no se la logra obtener como debe de ser.

Ante ello, existen inconformidades hacia muchas universidades que aún impiden el acceso a estudiantes con discapacidad, únicamente por sus instituciones que presentan muchas dificultades con personal no preparado, como también con infraestructura inadecuada y sin acceso a recursos pedagógicos que hagan frente a los requerimientos de una educación inclusiva (Cornejo, 2019). La carencia de recursos adaptados a las necesidades de los estudiantes con discapacidad es evidente en el contexto de educación superior.

Ahora bien, la importancia de preparar al profesorado en los principios de una educación inclusiva con el manejo y aplicación adecuada de un sin número de estrategias didácticas, se puede lograr a que el docente utilice la metodología necesaria de acuerdo a las necesidades que presente el alumnado con discapacidad y de esta manera puedan dar respuesta a sus necesidades (Calvo, 2013).

Hernández y Oviedo (2019) coinciden que la implementación de estrategias adecuadas conlleva a la permanencia y el acceso de estudiantes universitarios con discapacidad, permitiendo eliminar barreras de aprendizaje y dar fin a los procesos de exclusión o discriminación académica. Los ajustes educativos que realice la institución mediante políticas inclusivas, presupuesto para la adecuación de infraestructura que sean accesibles, tutorías personalizadas y acompañamiento para que el estudiante pueda desenvolverse por sí mismo.

Así mismo, Maldonado (2018) propone que se implementen recursos tecnológicos como parte innovadora dentro del quehacer educativo, que implica conocimientos de los docentes para su respectiva aplicación, con la finalidad de brindar y potenciar el acceso a los espacios educativos para sus estudiantes y toda la colectividad educativa. De tal manera que se evidencie y se muestre su prioridad hacia la inclusión, dando respuestas a las necesidades académicas del estudiantado.

Cabe recalcar que la educación inclusiva engloba un sin número de aspectos que son importantes considerarlos, a más de espacios o infraestructura que son necesarios para responder antes las necesidades de los estudiantes, también vale destacar a uno de los ejes principales como lo es la preparación y formación a los docentes, ya que son ellos quienes van a preparar a todos los estudiantes por igual, para que sean profesionales de calidad.

Moriña y Carballo (2018) consideran una pieza clave y fundamental la formación pedagógica del docente tanto en materia inclusiva como en discapacidades, es establecer políticas de atención y respuesta a las necesidades educativas que presente el estudiantado, que se pueda contar con docentes preparados y sensibilizados para que puedan brindar sus conocimientos a los estudiantes desde la diversidad. Desde esta perspectiva, es importante la formación inclusiva del profesorado y la parte evaluativa, donde cada uno de ellos evidencie sus falencias y acudan a oportunidades de mejora para brindar una educación de calidad.

En efecto, Flores et al. (2017) deducen que es fundamental que se tenga en cuenta las opiniones y los resultados evaluativos de los estudiantes, para que puedan tomar las respectivas decisiones con cambios de mejoras en una educación inclusiva en la ES. De tal manera que se pueda llegar al logro de una participación

democrática direccionada a una lucha constante por la justicia social, que resulte fructífera y enriquecedora para todos aquellos que se preparan para el ejercicio de la docencia.

Todos estos aspectos resultan fundamentales para llevar a cabo una educación inclusiva en los procesos de la Educación Superior. De esta manera se puede hacer frente a la sociedad en el ámbito laboral ya que si preparamos desde una educación inclusiva se podrá erradicar en su totalidad la exclusión en el ámbito sociolaboral y dar paso a las buenas prácticas inclusivas para beneficio de las sociedades educativas.

Conclusiones

La transformación de la educación se ha venido dando con el paso de los tiempos, pese aquello no surgen buenos frutos con respecto a la atención de estudiantes con discapacidad visual en las aulas universitarias, dado que aún existen muchas barreras su aprendizaje. A pesar de los intentos se pudo observar exclusión y discriminación en relación a las condiciones que presentan, que a pesar de ser personas no videntes poseen habilidades y destrezas para su rendimiento personal y académico.

El proceso académico inclusivo en la Educación Superior se encuentra reglamentado, pero el acceso a los estudios y espacios inclusivos para todos los estudiantes no se lo concibe de buena manera en su integración. Esto en conjunto con la mala orientación que se le brinda debido al déficit de desconocimiento en atención a las prácticas y políticas inclusivas, se generó una percepción no satisfactoria para los estudiantes con discapacidad visual en su proceso de inclusión educativa.

Los cambios en los paradigmas tradicionales de enseñanza que cumplen los docentes en su quehacer educativo, no resultan eficientes para responder a las necesidades de los estudiantes con discapacidad visual. Se debe contar con docente capacitado y preparado en educación inclusiva, como también en estrategias metodológicas de enseñanza para estudiantes con discapacidad, y a su vez de recursos adaptados a las necesidades de los estudiantes como lectores de pantallas, objetos con alto relieve o mediante el sistema Braille, que son mecanismos esenciales para el aprendizaje.

Referencias

- Alarcon, A., Munera, L., y Montes, A. (2017). La teoría fundamentada en el marco de la investigación educativa. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12(1), 236–245. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n1.1475>
- Albornoz, K., Rodríguez, J., y Salazar, A. (2018). *La permanencia con equidad y calidad en la educación superior, de estudiantes con discapacidad visual (ceguera y baja visión). análisis de prácticas pedagógicas inclusivas en la universidad de Antioquia*. [Tesis de grado, Universidad de Antioquia]. http://educacion.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/3413/1/I0046_armandosalazar_juanguillermorodriguez_y_keizaalbornoz.pdf

- Alcaín, E., y Medina, M. (2017). Hacia una educación universitaria inclusiva: realidad y retos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1), 4-19. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162017000100002
- Angenscheidt, L., y Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Revista Ciencias Psicológicas*, 11(2), 233-243. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v11n2/1688-4221-cp-11-02-233.pdf>
- Ayala, S. y O'Higgins, T. (2019). Perfil docente de la educación superior inclusiva en Paraguay. *Revista Científica en Ciencias Sociales UP*, 1(1), 75-84. http://upacifico.edu.py:8040/index.php/PublicacionesUP_Sociales/article/view/21/22
- Bartolomé, D., Martínez, L., y García, V. (2021). La inclusión en la educación superior ecuatoriana: algunas iniciativas. *Revista espacios*, 42(09), 57-68. <https://www.revistaespacios.com/a21v42n09/a21v42n09p05.pdf>
- Bravo, P., Santos, O. (2019). Percepciones respecto a la atención a la diversidad o inclusión educativa en estudiantes universitarios. *Revista Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 26, 327-352. <https://www.redalyc.org/journal/4418/441857903010/html/>
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Revista Páginas de Educación*, 6(1), 19-35. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100002
- Clavijo, R., y Bautista, M. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Revista Alteridad de Educación*, 15(1), 113-124. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S1390-86422020000100113&script=sci_arttext
- Clavijo, R., y Bautista, M. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Revista Alteridad de Educación*, 15(1), 113-127. <https://www.redalyc.org/journal/4677/467761669009/467761669009.pdf>
- Cornejo, J. (2019). Nuevos excluidos en el sistema educacional chileno: problemas y desafíos. *Revista Páginas de Educación*, 12(1), 28-48. <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/1766/1703>
- Corral, K. (2019). Educación inclusiva: Concepciones del profesorado ante el alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(2), 171-186. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/439/505>
- De la Torre, G., Di Carlo, E., Florido, A., Opazo, H., Ramírez, Ch., Rodríguez, P., Sánchez, A. y Tirado, J. (2011). *Teoría fundamentada o grounded theory*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Delgado, K., Vivas, D., Sánchez, J., y Carrión, C. (2021). Educación inclusiva en la educación superior: Propuesta de un modelo de atención en Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 27(3). <https://www.redalyc.org/journal/280/28068276002/28068276002.pdf>
- Flores, V., García, I., y Romero, S. (2017). Prácticas inclusivas en la formación docente en México. *Revista Liberabit*, 23(1), 39-56. <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.03>

- García, X., Massani, J., y Bermúdez, I. (2016). Análisis de la formulación de proyectos en la provincia de Cienfuegos. *Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea]*, 8 (1). 118-121. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n1/rus17116.pdf>
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Aldine Press.
- González, Y. y Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/8783/4909>
- Hamui, A., y Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *ELSEVIER*, 3(1), 55–60. <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n5/v2n5a9.pdf>
- Hernández, A., y Oviedo, M. (2019). La educación inclusiva para el colectivo docente es un reto que se asume en soledad. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 11(2), 113-125. <https://www.redalyc.org/journal/5177/517764671009/html/>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación (6ª ed.)*. McGraw-Hill.
- Herrán, A., Pinargote, M., y Véliz, V. (2016). Génesis de una universidad inclusiva en Ecuador. La Universidad Técnica de Manabí. *Revista Iberoamericana De Educación*, 70(2), 167-194. <https://doi.org/10.35362/rie70266>
- Landero, G., y Miranda, M. (2020) La educación inclusiva en el marco de la educación superior. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(4), 2713-2726. <https://www.redalyc.org/journal/6198/619867501014/619867501014.pdf>
- Maldonado, E. (2018). Competencias del Profesorado Universitario para la Atención a la Diversidad en la Educación Superior. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 115-131. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782018000200115
- Meléndez, R. (2018). Educación inclusiva y discapacidad en Costa Rica: una perspectiva desde las políticas públicas. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18 (2), 484-511. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032018000200484
- Moriña, A., y Carballo, R. (2018). Profesorado universitario y educación inclusiva: respondiendo a sus necesidades de formación. *Revista de Psicología Escolar e Educacional*, SP. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018053>
- Moriña, A., y Carballo, R. (2020) Universidad y educación inclusiva: recomendaciones desde la voz de estudiantes españoles con discapacidad. *Revista de Psicología Escolar e Educacional*, SP. <https://doi.org/10.1590/ES.214662>
- Muñoz, C., García, D., Álvarez, M., y Erazo, J. (2020). Percepciones docentes frente a la Educación Inclusiva Superior. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 5(5), 133-162. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7696072>

- Páramo-Morales, D. (2016). La teoría fundamentada (Grounded Theory), metodología cualitativa de investigación científica. *Revista científica Pensamiento Y Gestión*, (39). <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/view/8439>
- Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en Educación Inclusiva y el rol del docente. *Revista Educ@ción en Contexto*, 3(0), 110-120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296624>
- Robles, A. (2021). Educación inclusiva, medio y propósito de la educación para todos. *Revista Redipe*, 10(1),173-84. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1171>
- Rojas, F., Sandoval, L., y Borja, O. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Revista Cátedra*,3(1), 75-93. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/1903/3318>
- Ruiz, P. (2016). Percepciones de Docentes y Padres sobre la Educación Inclusiva y las Barreras para su Implementación en Lima, Perú. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 115-133. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000200008>
- Sevilla, D., Martín, M., y Jenaro, C. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, 25, 83-113. <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283152311005.pdf>
- Solís, K. (2021) Perfil del docente para la implementación de la Educación Inclusiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(2), 1408-1421. https://doi.org/10.37811/cl_rem.v5i2.336
- Zárate, R., Días, S., y Ortiz, L. (2017) Educación superior inclusiva: Un reto para las prácticas pedagógicas. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 21(3), 1-24. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-3.15>