

## **Educación inclusiva en nivel superior: percepción activa en estudiantes**

*Inclusive Education at the University Level: Active Perception Among Students*

María del Consuelo Gallardo Aguilar<sup>1</sup>, Magdalena Reséndiz Serrano<sup>2</sup>, María Teresa Villalón Guzmán<sup>3</sup> y Paloma Teresita Gutiérrez Rosas<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Tecnológico Nacional de México, México ([consuelo.gallardo@itcelaya.edu.mx](mailto:consuelo.gallardo@itcelaya.edu.mx)), <sup>2</sup>Tecnológico Nacional de México, México ([magdalena.resendiz@itcelaya.edu.mx](mailto:magdalena.resendiz@itcelaya.edu.mx)), <sup>3</sup>Tecnológico Nacional de México, México ([teresa.villalon@itcelaya.edu.mx](mailto:teresa.villalon@itcelaya.edu.mx)), <sup>4</sup>Tecnológico Nacional de México, México ([teresita.gutierrez@itcelaya.edu.mx](mailto:teresita.gutierrez@itcelaya.edu.mx))

Cómo citar este artículo:

Gallardo Aguilar, M. del C., Reséndiz Serrano, M., Villalón Guzmán, M. T., & Gutiérrez Rosas, P. T. (2024). Educación inclusiva en nivel superior: percepción activa en estudiantes. *Educación y ciencia*, 13(62), 11-24.

Recibido: 16 de mayo de 2024 | Aceptado: 03 de octubre de 2024 | Publicado: 21 de diciembre de 2024

### **Resumen**

Este estudio busca analizar las actitudes de los estudiantes del Tecnológico Nacional de México en Celaya hacia la educación inclusiva, identificando áreas de mejora para el desarrollo de estrategias que promuevan un ambiente educativo más inclusivo y equitativo, la información recabada de fuentes primarias se obtuvo a través de un grupo focal en el que, a partir de preguntas clave se fueron detonando diálogos que se transcribieron en el momento por varias investigadoras para seguir el curso de la investigación cualitativa. Los resultados obtenidos son experiencias sobre condiciones no inclusivas y expectativas de los estudiantes para acciones concretas que promuevan la educación inclusiva en la comunidad estudiantil.

**Palabras clave:** educación superior; inclusión; discapacidad

### **Abstract**

The purpose of this study is to analyze the attitudes of students from the Tecnológico Nacional de México in Celaya towards inclusive education, to identify areas of improvement and develop effective strategies that promote a more inclusive and equitable educational environment. The information collected from sources primary data was obtained through a focus group in which key questions were used to trigger dialogues, which were transcribed at the time by several researchers, to follow the course of the qualitative research. The results are experiences about non-inclusive conditions and student expectations for concrete actions that would promote inclusive education in the student community.

**Key words:** higher education; inclusion; disability

## INTRODUCCIÓN

La estrategia nacional de educación inclusiva (SEP, 2019) busca que el Sistema Educativo Nacional (SEN) sea un sistema más inclusivo, flexible y pertinente, que atienda y elimine barreras para el aprendizaje y la participación en el entorno educativo, favoreciendo la educación para toda persona en igualdad de condiciones y oportunidades (SEP, 2019). Este sistema solo será posible si se traduce en programas y acciones que promuevan transformaciones en las instituciones de educación, la accesibilidad en entornos físicos, la capacitación y otros aspectos que surgirán del propio ejercicio de la educación inclusiva.

En el caso de la educación superior y particularmente el Tecnológico Nacional de México (TecNM) en Celaya, que ha establecido políticas que atienden la agenda 2030 (ONU, 2023) que destaca “no dejar a nadie atrás”, la institución debe traducir la estrategia nacional llevando la educación inclusiva a la puesta en marcha de acciones que hagan realidad este planteamiento en la comunidad. La importancia de buscar formas para propiciar la implementación de buenas prácticas en materia de educación inclusiva en instituciones similares, con casos de éxito, puede ser un buen referente, pero no es solo eso, las instituciones poseedoras de su propia cultura, sus problemáticas y en general el contexto en el que se desarrollan y responden a la sociedad es diferente, por lo que se hace necesario indagar sobre lo que será realmente aplicable a la propia institución.

Acercarse a la comunidad estudiantil del TecNM en Celaya y recibir información de fuentes primarias en relación a sus necesidades ha sido un ejercicio de reflexión; bajo la premisa de entender la discapacidad como una condición de vida que resulta de la interacción entre la deficiencia de la persona y las barreras del entorno, siendo estas deficiencias de tipo motriz, sensorial, mental, intelectual o la combinación de estas; se realizó investigación bajo la técnica de grupo focal que, da pauta para mejorar las acciones encaminadas a la educación inclusiva y ha generado nuevas inquietudes sobre aspectos no visibilizados que podrían incluirse, como parte importante para atender a estos grupos menos favorecidos.

## ANTECEDENTES

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, conocida abreviadamente como UNESCO, define la educación inclusiva como “un proceso para responder a la diversidad de todos los estudiantes, garantizando su presencia, participación y logros; atendiendo especialmente a quienes, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados” (UNESCO, 2025). Esta definición no se refiere únicamente a los estudiantes con alguna discapacidad o con necesidades especiales, nos muestra que el concepto de inclusión educativa se ha ampliado, haciendo referencia a una educación para todos, con énfasis en la atención que requieren los estudiantes en riesgo de ser marginados y excluidos.

La exclusión puede derivarse de la no atención a la diversidad educativa, por lo que Delgado (2017) categoriza la diversidad educativa según su condición: social, intercultural y personal. En cuanto a la condición social encontramos el lugar o situación de origen y el idioma, que incluye situaciones de riesgo como el pasado judicial, la situación

socioeconómica, el trabajo infantil y el acoso escolar. La condición intercultural está relacionada con la cultura y la identidad, y la condición personal, con la identidad de género, orientación sexual, problemas de aprendizaje, trastornos de comportamiento, dotación superior, deportistas de alto rendimiento, sobriedad, adicciones, adolescentes embarazadas, padres adolescentes y problemas orgánicos.

Con esta visión de inclusión educativa, la Ley General de Educación en México (SEGOB, 2019) en el artículo 7° establece que la educación debe ser inclusiva, eliminando toda forma de discriminación y exclusión, así como las demás condiciones estructurales que se convierten en barreras al aprendizaje y la participación, por lo que: a) atenderá las capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos; b) eliminará las distintas barreras al aprendizaje y a la participación que enfrentan cada uno de los educandos, para lo cual las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, adoptarán medidas en favor de la accesibilidad y los ajustes razonables; c) proveerá de los recursos técnicos-pedagógicos y materiales necesarios para los servicios educativos, y d) establecerá la educación especial disponible para todos los tipos, niveles, modalidades y opciones educativas (Secretaría de Gobernación, 2019, artículo 7°, fracción II).

Fortaleciendo la visión de inclusión educativa, la Ley General de Educación Superior de México en el artículo 8, en sus fracción V a VII afirma que se orientará conforme al criterio de inclusión para que: todos los grupos sociales de la población, de manera particular los vulnerables, participen activamente en el desarrollo del país, la igualdad de oportunidades garantice a las personas acceder a la educación superior sin discriminación y exista el reconocimiento de la diversidad (Cámara de Diputados, 2021).

Es claro que las normativas y las políticas van orientadas a la necesidad de desarrollar prácticas de inclusión en todos los niveles educativos, con gran énfasis la visión de Educación 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en el objetivo 4 ha propuesto “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” afirmando en la Declaración de Incheon que “la inclusión y la equidad en la educación son la piedra angular de una agenda de educación transformadora (...) pues ninguna meta educativa debería considerarse lograda a menos que se haya logrado para todos” (UNESCO, 2016).

También es cierto que sobre la inclusión educativa en la educación superior, existe menos información, investigación e incluso proyectos que en educación básica y obligatoria, quizá como afirma Paz (2020) porque fue a partir del siglo XX que aumentó la cobertura de este nivel con el incremento de oportunidades, en un nivel educativo que era exclusivo para educar a las élites, o como afirma Bagnato (2017) porque estamos hablando del nivel más alto de la cadena educativa formal, lo que implica que para acceder a éste, se requieren que existan las condiciones de acceso y permanencia de los niveles anteriores, lo que sigue siendo aún un reto en las políticas y prácticas educativas en América Latina. Sin embargo, es valioso el trabajo investigativo que se realiza al respecto de la educación superior, en su mayoría relacionado con la inclusión educativa para personas con discapacidad (Bagnato, 2017., Paz, 2020., Bartolomé, Martínez y García, 2021), así como las guías para implementación e intercambio de prácticas inclusivas en educación superior (Escobar y Hernández, 2023) que de igual manera tienen un enfoque hacia las personas con discapacidad, estos esfuerzos nos

permiten seguir investigando para generar las estrategias de inclusión educativa en las instituciones de educación superior.

Valorar la diversidad de las personas, en un ejercicio que incorpore sus potencialidades para el diseño de los aspectos que la educación inclusiva en la comunidad del TecNM en Celaya requiere, implica el reto de llegar a la construcción de una propuesta educativa con espacios de aprendizaje para una trayectoria educativa relevante, pertinente y de calidad, de tal forma que es pertinente seguir realizando investigación sobre inclusión educativa en el nivel superior, como la que se presenta en este artículo, para lo cual se tomó la perspectiva investigadora de emancipación de Ainscow (2001), que propone los siguientes aspectos para las escuelas interesadas en formular estrategias en sus prácticas inclusivas:

1. Comenzar a partir de las prácticas y conocimientos previos, Ainscow (2001) considera que en la mayoría de las escuelas existe más conocimiento sobre estos temas del que realmente se utiliza, por lo que sería primordial comenzar por conocer y hacer uso de los elementos con los que ya se cuenta en las instituciones.
2. Considerar las diferencias como oportunidades de aprendizaje, el autor nos propone adoptar una apertura positiva hacia las diferencias y donde se permita cierta “improvisación” o flexibilidad para responder a esas diferencias.
3. Evaluación de las barreras a la participación, considerando que es fundamental identificar las barreras que estudiantes y docentes han experimentado en los diferentes contextos escolares para identificar y eliminar las barreras que impiden la inclusión genuina.
4. El uso de recursos disponibles en apoyo de aprendizaje, lo que implica promover contextos más amistosos y hacer uso de los recursos, especialmente capital humano, para generar cooperación y redes naturales de apoyo entre los miembros de las instituciones.
5. Desarrollo de un lenguaje de práctica, señalando lo fundamental de dedicar tiempo a la observación de las prácticas entre colegas a fin de descubrir acciones, reflexiones y experimentación que mejoren las prácticas inclusivas.
6. Crear condiciones que animen a correr riesgos, que implica favorecer un clima de trabajo que apoye tomar riesgos, modificando prácticas que puedan arriesgarse buscando mejores alternativas y acciones inclusivas, donde los liderazgos permitan flexibilidad y posibilidad de crear nuevos ambientes de aprendizaje

En este sentido es fundamental considerar la percepción que tienen los estudiantes sobre la inclusión educativa en la institución, a fin de conocer los elementos 1 y 3 que propone Ainscow (2001), las prácticas de inclusión y exclusión que identifican los estudiantes, así como las barreras que han experimentado en su estancia en la institución, esto a través de la realización de un grupo focal.

Como bien afirma Cruz (2016) en su estudio de Percepciones sobre la inclusión de alumnos con discapacidad en la Universidad Veracruzana, los estudios de percepción en los últimos años han sido reconocidos como un elemento importante para la interpretación del objeto de investigación, que permite el rescate de elementos vivenciales del propio ser humano, proporcionando un marco referencial para interpretar el entorno y la realidad que vive. Así el estudio de las percepciones permite rescatar elementos culturales, sociales e

históricos que evidencian las valoraciones y significaciones que circulan y fundamentan las creencias y prácticas colectivas.

De esta manera se han realizado investigaciones como la elaborada por Rodríguez, Jenaro y Castaño (2022) sobre la percepción de los alumnos como indicador de inclusión educativa, realizada a estudiantes de nivel primaria, donde se encontró que la percepción que tienen de sus escuelas está significativamente relacionada a su estatus socio métrico, más específicamente al rechazo que reciben en clases por sus compañeros o iguales, así como que los estudiantes con necesidades específicas reciben más apoyo de sus profesores que de sus compañeros. Así como la investigación de Cruz (2016), donde al analizar las percepciones de la comunidad universitaria concluyó que, aunque existe una visión positiva sobre la inclusión de alumnos con discapacidad, existen también ideas de anormalidad, imposibilidad y carencia, mostrando un fenómeno de exclusión simbólica.

Según Cobos y Moreno (2014), la educación inclusiva conlleva modificaciones sustanciales, la cultura, la mentalidad, las políticas y prácticas educativas, dado que es un proceso donde se reconoce y valora la diversidad y la singularidad de cada persona, se promueve el respeto por el otro y se otorga una respuesta educativa que favorece al aprendizaje de cada ser humano, estos autores relatan en su estudio la revisión de diferentes instituciones de nivel superior en Colombia, que han formado estudiantes con discapacidad y con relación al proceso inclusivo refieren que las instituciones se muestran receptivas a procesos inclusivos, en la consulta que hacen a las universidades se encuentran que, sobre la marcha han realizado ajustes para atender necesidades y capacidades particulares de cada estudiante con discapacidad.

La investigación realizada por Torres, Veas y Chaguay (2022) sobre la educación inclusiva ecuatoriana, revelan que la aplicación de la estrategia de inclusión ha dado buenos resultados en una institución universitaria del Ecuador, según este estudio existe el 85% de probabilidad que los estudiantes con capacidades especiales puedan finalizar con éxito su formación profesional, esto es un aliciente motivador para instituciones de educación superior que inician proyectos de educación inclusiva.

## Planteamiento del problema

Una sociedad más desarrollada es una sociedad también más consciente, más humana, más incluyente, la ONU considera la accesibilidad como un principio que debe estar presente en el desarrollo sostenible, en la agenda 2030 de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) (ONU, 2023), la accesibilidad es clave para propiciar el acercamiento de personas con discapacidad al ejercicio de sus derechos humanos.

La accesibilidad de personas con discapacidad en los procesos de enseñanza aprendizaje en las instituciones de educación superior (IES), se enmarca en el cumplimiento de un derecho clave que es la educación. Diversas IES en el mundo han desarrollado proyectos sobre educación inclusiva, Cortés (2016) citado por Escobar & Hernández (2023) identifica doce países de la región latinoamericana en los que, en 48 instituciones de educación superior, se encuentran presentes proyectos y programas sobre educación inclusiva. En nuestro país son pocas las instituciones que han logrado conjuntar esfuerzos

sobre la inclusión educativa creando comités, unidades de atención, coordinaciones o programas con el fin de atender a la comunidad estudiantil con discapacidad contemplando el enfoque inclusivo.

La Guía de implementación e intercambio de prácticas inclusivas en educación superior de Escobar & Hernández (2023) propone cuatro capacidades institucionales que pueden desarrollarse para la inclusión con el fin de influir positivamente en la cultura institucional, estas capacidades son: la comunicación y cultura institucional inclusiva, la capacitación y formación del personal, la gestión del proceso de admisión, permanencia y egreso, además de la vinculación y referenciación con el entorno.

El TecNM en Celaya ha implementado acciones a favor de la accesibilidad y permanencia de personas con discapacidad al cursar una carrera universitaria, considerando esto como un acercamiento a la educación inclusiva, sin embargo, no existen datos sobre la medición de resultados y/o el impacto de estas acciones en los procesos formativos, tampoco existe información documentada sobre las capacidades que está generando la institución en relación con la educación inclusiva, ante esto se plantean los siguientes cuestionamientos: ¿las acciones que se han implementado para una educación inclusiva son percibidas por los estudiantes? ¿estas acciones han realmente beneficiado a la comunidad estudiantil? ¿qué acciones se requiere implementar para una educación inclusiva real en el contexto del TecNM en Celaya? Estas interrogantes buscan respuesta para conformar un proyecto más formal que impacte verdadera y favorablemente en los estudiantes, con estas preguntas se ha determinado el propósito de la presente investigación.

## METODOLOGÍA

El objetivo de este estudio fue analizar las actitudes de los estudiantes del TecNM en Celaya hacia la educación inclusiva explorando áreas de mejora que favorezcan el desarrollo de estrategias efectivas para un ambiente educativo más inclusivo y equitativo.

La investigación realizada es de tipo cualitativo y exploratorio, el estudio fue realizado a través de focus group, los grupos focales son una herramienta de la investigación cualitativa, permiten conocer y comprender opiniones, percepciones y actitudes de un grupo específico de personas relacionado con un tema particular. Kamerlis y Dimitriadis citados en Onwuegbuzie (2011) mencionan dos ventajas del uso de grupos focales: la captación de respuestas de las personas en tiempo real, en un espacio determinado, en el contexto de interacciones cara a cara y por otro lado, el enfoque de manera estratégica de elementos y preguntas que inducen a los participantes a hablar a partir de las temáticas generadas en esas interacciones cara a cara y que son consideradas particularmente para la investigación. Estos grupos fomentan la dinámica grupal y permiten que los participantes interactúen entre sí, lo que puede ayudar a revelar perspectivas que durante entrevistas individuales no surgirían.

La aplicación del grupo focal (Hamui y Varela, 2012) contempla:

1. Filtrado de informantes, que busca asegurar que cumplan con los criterios de selección que se requieren para el tema de estudio.

2. Elaboración de guía, para contar con una escaleta que recoja los tiempos para cada parte de la sesión, así como los acciones que el facilitador o facilitadora realizará.
3. Diseño y guía de preguntas, se elabora una guía que organice las preguntas y el flujo que llevarán.
4. Transcripción, análisis y síntesis de resultados, una vez que la sesión ha terminado se extraen los hallazgos más importantes.

Esta investigación se realizó a través de aplicación de la herramienta de grupo focal, para la participación de los integrantes se realizó invitación abierta a estudiantes del TecNM en Celaya para inscribirse en el grupo al que se denominó “diálogo sobre educación inclusiva” la inscripción se llevó a cabo a través de una plataforma electrónica en la que se registraron treinta estudiantes, finalmente asistieron veinticinco estudiantes. En el flyer de invitación se explicó de manera general el objetivo del grupo focal y se determinó que, los interesados en expresar sus opiniones en relación con la educación inclusiva en la institución educativa objeto de estudio serían los ideales para el estudio.

La definición de la escaleta con una duración de dos horas y la asignación de roles para moderadoras, relatoras y recepción de asistentes se dio bajo la revisión de habilidades de quienes conformaron el grupo investigador, así también se diseñaron las preguntas.

La guía de sesión contempló la introducción al grupo focal, explicando cómo impacta la educación inclusiva en las instituciones de educación superior y la implicación para mejoras en los planos cultural, de políticas públicas y prácticas académicas, seguido se aplicaron los cuestionamientos:

1. ¿Has notado algún tipo de discriminación o falta de inclusión en el entorno universitario?
2. ¿Qué aspectos de nuestra institución consideras que podrían mejorarse en relación con la inclusión de todos los estudiantes?
3. ¿Qué prácticas desde tu perspectiva son más efectivas para apoyar a estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje y capacidades?
4. ¿Pueden compartir alguna experiencia personal en la que se hayan sentido excluidos en el proceso de aprendizaje?
5. ¿Cómo puede ser utilizada la tecnología para mejorar la inclusión educativa?
6. ¿Qué experiencias exitosas de inclusión has presenciado o experimentado en la institución?
7. ¿Qué acciones concretas podríamos tomar como comunidad educativa para construir un ambiente más inclusivo para todos los estudiantes?
8. Interés por participar en el foro ¿por qué decidieron inscribirse?
9. ¿Te interesaría participar en proyectos o iniciativas para promover la educación inclusiva en la institución?

Durante la sesión de dos horas se recabó información a través de transcripción por dos redactoras, la codificación se realizó a través de palabras clave, se categorizó y el análisis de patrones fue cuidadosamente realizado por el grupo investigador; por el volumen de información no fue necesario el uso de software, esto permitió también el análisis cuidadoso

de excepciones y la interpretación, sintetizando los hallazgos más importantes en relación con el objetivo de investigación.

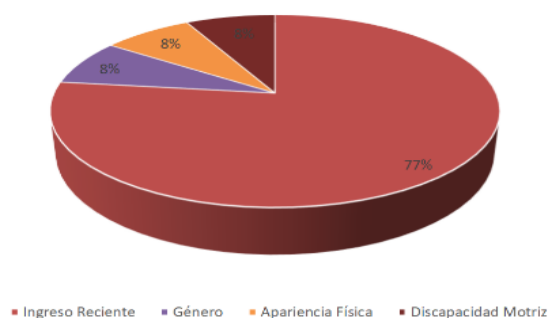
## RESULTADOS

Los estudiantes respondieron en diferentes momentos a las preguntas, expresando sus opiniones, sentimientos y experiencias en relación con los diferentes tópicos que durante el focus group se enunciaron, las gráficas muestran porcentajes que permiten visualizar las categorías más frecuentes en los cuestionamientos.

Al preguntar si han percibido algún tipo de discriminación o falta de inclusión en el TecNM en Celaya, los estudiantes participaron activamente siendo la pregunta más respondida, en su mayoría manifestaron haberse sentido excluidos al no ser invitados a eventos masivos, ni recibir playera institucional al inicio de su carrera; otro caso fue expresado en relación a la solicitud de un estudiante para ser nombrado de manera diferente a la que aparece en lista oficial y el profesor no lo aceptó, este caso fue una cuestión de género; otra manifestación que denota discriminación y que los estudiantes perciben es la exigencia académica debido a su apariencia física y en otras ocasiones percibieron diferencias en el trato debido a que existe algún tipo de conocimiento previo entre estudiantes y docentes, también fue expresada la preocupación por que en algunos edificios hay demasiados escalones para quien usa muletas o silla de ruedas, en total participaron 13 estudiantes, la figura 1 resume esta categorización.

**Figura 1**

*Identificación de causas de discriminación o falta de inclusión*

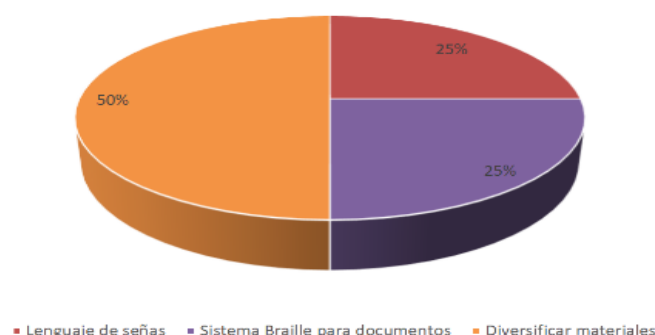


*Nota.* Elaboración propia.

Seguido a estos comentarios, se preguntó a los estudiantes sobre los aspectos que se podrían mejorar en el TecNM en Celaya, en relación con la inclusión de toda la comunidad estudiantil, a lo que solo 4 personas respondieron, uno de ellos señaló que sería favorable la impartición de talleres para aprender el lenguaje de señas, un estudiante mencionó que sería bueno el sistema Braille para apoyar a estudiantes con discapacidad visual en el aula y dos estudiantes manifestaron que es necesario atender diversas formas de aprendizaje y clasificar los diferentes estilos de aprendizaje para diseñar actividades dirigidas, esta información se muestra en la figura 2, expresada en porcentaje.

**Figura 2**

*Aspectos que mejorarían la inclusión*

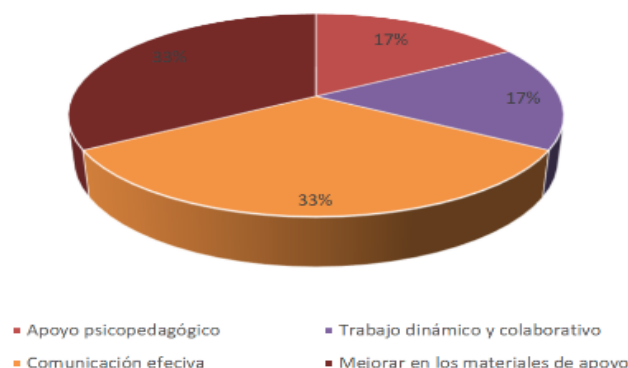


*Nota.* Elaboración propia.

Al ser identificadas las diversas formas de aprendizaje, se preguntó a los estudiantes sobre las prácticas que podrían apoyar para atender los diferentes estilos de aprendizaje a lo que solo respondieron 6 participantes, uno de ellos destacó la atención psicopedagógica que pueden recibir para favorecer su desempeño académico y para el autoconocimiento del estilo de aprendizaje, otro estudiante mencionó que también las formas de trabajo dinámico y colaborativo pueden ser efectivas, dos estudiantes comentaron que las prácticas docentes y el uso de materiales inclusivos podrían ser más favorecedores y dos estudiante resaltan que la comunicación beneficia la interacción entre estudiantes y docentes, esto se muestra en la figura 3, expresada en porcentajes sobre prácticas para apoyar diferentes estilos de aprendizaje.

**Figura 3**

*Prácticas que favorecen la inclusión para diferentes estilos de aprendizaje*



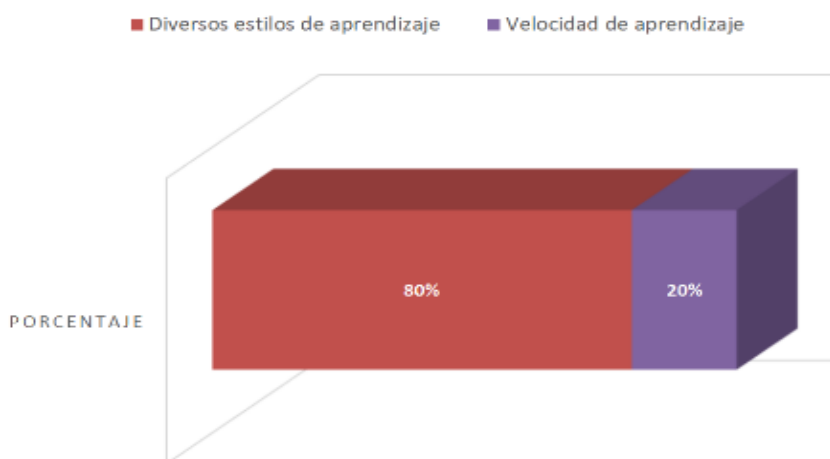
*Nota.* Elaboración propia.

Otra de las interrogantes expresadas a los estudiantes llevó a que compartieran experiencias en las que se sintieron excluidos en el proceso de enseñanza, 10 estudiantes

expresaron sus experiencias. En relación con la segregación, dos estudiantes mencionaron que en ocasiones, han experimentado esto debido a que no cumplen con la velocidad de aprendizaje que se requiere en algunas asignaturas, comentan que a consecuencia de esta problemática existe desmotivación, ya que los docentes dicen “me quedo con los que ya entendieron” o siguen adelante con los temas, otros 8 estudiantes exponen la falta de diversidad en actividades de enseñanza-aprendizaje, por lo que se han sentido relegados en algunas actividades, cuando no tienen material suficientemente atractivo o muy visual o cuando las clases son muy teóricas y ellos quisieran realizar ejercicios o prácticas, la figura 4 muestra el porcentaje para estos dos tipos de experiencias compartidas.

**Figura 4**

*Causas por las que los estudiantes se sienten excluidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje*



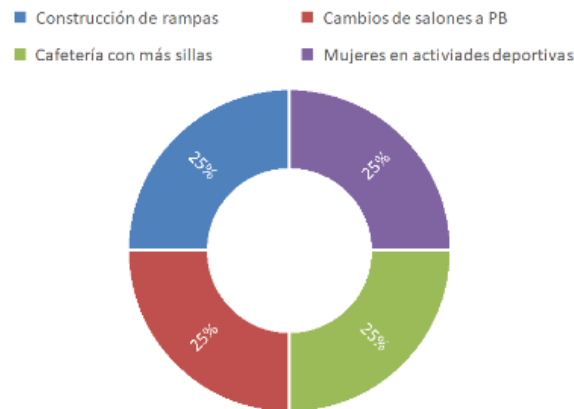
*Nota.* Elaboración propia.

La tecnología juega un papel fundamental para la educación inclusiva, muchas herramientas tecnológicas promueven una mejor atención y mayores beneficios, se cuestionó a los estudiantes ¿cómo puede ser utilizada la tecnología para una mejor inclusión educativa? fue coincidente la identificación que los 5 estudiantes que respondieron hacen de las clases en línea como una herramienta que detonó en la pandemia por COVID 19 y que ahora puede considerarse como una forma de inclusión, esa aportación también dejó en manifiesto la dificultad de algunos docentes para implementar actividades mediadas por la tecnología.

Al preguntar a los estudiantes sobre las experiencias exitosas de inclusión que han presenciado en la institución 4 participantes respondieron, uno de los estudiantes dijo que son principalmente en infraestructura, con la construcción de rampas de acceso, otro estudiante mencionó la mayor cantidad de sillas y butacas, también fue identificado por otro estudiante el cambio de salones para que, quienes tienen discapacidad motriz, tomen clases en planta baja, finalmente se hizo alusión a la inclusión de mujeres en actividades deportivas que antes eran practicadas por solo hombres, la figura 5 expresa los porcentajes de estas categorías.

**Figura 5**

*Experiencias que los estudiantes perciben como inclusivas*

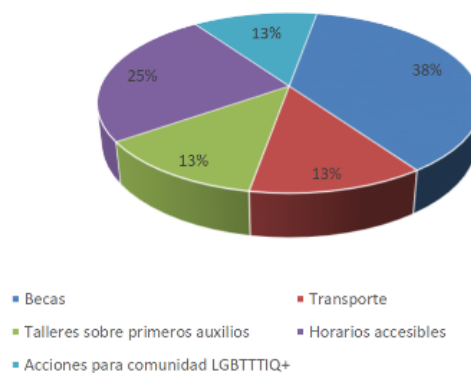


*Nota.* Elaboración propia.

Un momento importante en el *focus group* se dio al preguntar sobre las acciones concretas que como comunidad educativa se podrían realizar para construir un ambiente más inclusivo, la participación fue nutrida respondiendo 8 estudiantes, tres estudiantes se pronunciaron por el otorgamiento de becas y apoyos, como el otorgamiento de equipo de cómputo para los estudiantes más desfavorecidos, otra ideas mencionó el apoyo del transporte, ampliando las rutas del autobús escolar; sobre los asuntos académico-administrativos dos estudiantes consideraron que, sería una acción incluyente dar preferencia en la asignación de horarios y habilitar una mayor cantidad de grupos con horarios más accesibles; un estudiante mencionó que, al haber presenciado eventos con estudiantes que tienen algún padecimiento, sería importante un taller sobre primeros auxilios, otro estudiante también mencionó que es necesario apoyar a los miembros de la comunidad LGBTTTQ+ por lo que, sería conveniente promover actividades de sensibilización, en la figura 6 se han sintetizado estas aportaciones

**Figura 6**

*Acciones concretas que construirían un ambiente más inclusivo*



*Nota.* Elaboración propia.

Los resultados obtenidos del grupo focal a través del análisis de discurso y con apoyo de matrices de análisis, permitieron contabilizar el número de participaciones por categoría, los porcentajes aquí mostrados se comparten con la intención de expandir el conjunto de datos cualitativos que se logró adquirir en la investigación.

## DISCUSIÓN

Dentro de la actividad, se retomaron las causas por las que los estudiantes se inscribieron de forma voluntaria, ellos consideran que los valores sobre la inclusión están en deterioro y las necesidades de otras personas no se visualizan en la sociedad por lo que, la empatía en la inclusión es carente en su generación. Desde la perspectiva estudiantil falta generar espacios de diálogo para la expresión de ideas y experiencias sobre la educación inclusiva.

Los participantes en el grupo focal identifican la educación inclusiva no solo dirigida a estudiantes con discapacidad, consideran también a estudiantes “foráneos”, que acuden de comunidades y ciudades vecinas al TecNM en Celaya, estudiantes de escasos recursos y que provienen de regiones más desfavorecidas, integrantes de la comunidad LGBTTTQ+ y sobre todo estudiantes con necesidades diversas de aprendizaje en función de los estilos y velocidad de aprendizaje.

Otro tema importante es el interés mostrado por los estudiantes, aproximadamente el 70% de asistentes, podrían participar, si se les solicita, en actividades relacionadas con la inclusión, la muestra de su disponibilidad para atender este aspecto como institución representa una fortaleza pues las acciones que se diseñen y se busque implementar, contarán con apoyo mayoritario entre la comunidad estudiantil.

La información recabada da pauta para reflexionar sobre la necesidad de contar institucionalmente con una unidad administrativa o coordinación que atienda los temas de inclusión, tanto para estudiantes con discapacidad como temas de género y diversidad estudiantil, que brinde capacitación a docentes, coordine programas de sensibilización para la comunidad en general y proporcione apoyo en aspectos de ingreso, permanencia y egreso a estudiantes con alguna necesidad especial, es importante visibilizar el reto de normalizar la presencia de la discapacidad y diversidad en los espacios de la institución.

## REFERENCIAS

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencia. para mejorar las instituciones escolares*. Madrid, Narcea. [https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO6565/mel\\_ainscow.pdf](https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO6565/mel_ainscow.pdf)
- Bagnato, M. J. (2017). La inclusión educativa en la enseñanza superior: retos y demandas. *Educación en Revista*, (3) 15-16. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.51050>

- Bartolomé, D., Martínez, L. y García, V. (2021). La inclusión en la educación superior ecuatoriana: algunas iniciativas. *Revista Espacios*, 42(09), 57-68.  
<https://sistemasblandosxd.revistaespacios.com/a21v42n09/a21v42n09p05.pdf>
- Cámara de Diputados (2021). Decreto por el que se expide la Ley General de Educación Superior y se abroga la Ley para la Coordinación de la Educación Superior.  
[https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES\\_200421.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf)
- Cobos, R. A. y Moreno, A. M. (2014). Educación superior y discapacidad: análisis desde la experiencia de algunas universidades colombianas. *Revista española de discapacidad*, 2(2), 83-101  
<https://www.cedid.es/redis/index.php/redis/article/view/130>
- Cruz Vadillo, R., (2016). Percepciones sobre la inclusión de alumnos con discapacidad en la Universidad Veracruzana. *REencuentro. Análisis De Problemas Universitarios*, (72), 151-178.  
<https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/911>
- Delgado, K. (2017). Propuesta de aplicación del enfoque de educación inclusiva en instituciones educativas pertenecientes a la Zona 9 del Distrito Metropolitano de Quito. Universidad Autónoma de Barcelona.  
<https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=yOSyw8xh mh0%3D>
- Escobar Magallanes K. M. y Hernández Loustalot L. R. (2023). Guía de implementación e intercambio de prácticas inclusivas en educación superior. Cooperación internacional CONAHCYT. <https://doi.org/10.59950/IM.105>
- Hamui-Sutton, Alicia, & Varela-Ruiz, Margarita. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-50572013000100009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000100009&lng=es&tlng=es).
- Onwuegbuzie, A. J., Dickinson, W. B., Leech, N. L., y Zoran, A. G. (2011). Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos en la investigación basada en grupos focales. *Paradigmas*, 3, 127-157.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3798215>
- Organización de las Naciones Unidas (2018). La Agenda 2030 y los objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe.  
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultural (UNESCO, 2005). *Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All*. Paris: Editor <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultural (UNESCO, 2016) Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)

- Paz Maldonado, E. (2020). Revisión sistemática: inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad en América Latina. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(1), 413-429. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000100413>
- Rodríguez Gudiño, M., Jenaro Río, C. y Castaño Calle, R. (2022) La percepción de los alumnos como indicador de inclusión educativa. *Educación XXI*, 25(1), 357-379. <https://www.redalyc.org/journal/706/70671774014/70671774014.pdf>
- Secretaría de Gobernación (2019). *Decreto por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa*. Diario Oficial de la Federación. [https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019)
- Secretaría de Educación Pública (2019). *Estrategia nacional de educación inclusiva*. Acuerdo educativo nacional. [https://siteal.iep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/10301.pdf](https://siteal.iep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/10301.pdf)
- Torres Benalcázar, J. I., Veas Aguirre, S., y Chaguay Aldás, M. R. (2022). La educación inclusiva universitaria ecuatoriana: una visión desde la legislación aplicada en el instituto superior universitario ARGOS. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 9451-9474. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i6.4081](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4081)