

Percepción de universitarios sobre la inclusión educativa en la Licenciatura en Cultura Física y Deporte

Perception of university students about educational inclusion in the degree of physical culture and sport

*Andrea Elisa Salas Hoyos, **Javier Fernando Cuevas Rios, *Graciela Hoyos Ruiz, *María Elena Chávez Valenzuela, *Edgardo Valenzuela Robles, *Saul Ignacio Vega Orozco
*Universidad de Sonora (México), **Universidad Kino (México)

Resumen. La inclusión es un proceso que favorece la participación de grupos vulnerables, uno de estos es el estudiantado con discapacidad. La discapacidad desde el modelo social se entiende como una restricción de la participación derivada del diseño social establecido, donde están implicadas las instituciones de educación superior (IES). El objetivo es identificar la percepción de la inclusión educativa hacia estudiantes con vulnerabilidad en la licenciatura de Cultura Física y Deporte en la Universidad de Sonora, México. Se realizó un estudio cuantitativo con un diseño descriptivo transversal, para lo cual participaron 85 estudiantes de la mencionada licenciatura, donde el 60% son hombres y el 40% son mujeres, el 65.9% están en formación inicial y el 34.1% en formación avanzada. Para recolectar la información se utilizó la escala Cuestiones sobre Universidad y Discapacidad (CUNIDIS). El análisis de datos fue mediante el Programa SPSS V.25, se obtuvo un alfa de .94 y un KMO- y Bartlett con una puntuación 0.84 y una significancia de 0.000. Resultados: El 74.1% percibe que el profesorado adaptaría la metodología de las clases hacia estudiantes con discapacidad, y el 74.1% reporta que se cuentan con tecnologías para el seguimiento de las clases. Conclusiones: la muestra percibe que la planta docente realizaría adecuaciones para facilitar la inclusión en los estudiantes con vulnerabilidad derivado a la accesibilidad y la actitud del profesorado, así como las dinámicas de la clase de educación física, demostrando así que esta disciplina puede servir como una estrategia eficaz para facilitar procesos de inclusión.

Palabras clave: inclusión educativa, poblaciones vulnerables, percepción del estudiantado, educación física, cultura física y deporte, instituciones de educación superior

Abstract. Inclusion is a process that favors the participation of vulnerable groups. One of these comprises students with disabilities. Disability from the social model is understood as a restriction of participation derived from the established social design, where higher education institutions (HEIs) are involved. This research aims to identify the perception of educational inclusion towards students with disabilities in the Physical Culture and Sports degree at the University of Sonora, Mexico. A quantitative study with a descriptive cross-sectional design was carried out, for which 85 students of the aforementioned degree participated, where 60% are men and 40% are women, 65.9% are in initial training, and 34.1% are in advanced training. Questions regarding University and Disability (CUNIDIS) scale were used to collect the information. The data analysis was done through the SPSS V.25 Program, with an alpha of 0.94 and a KMO- and Bartlett was obtained with a score of 0.84 and a significance of three decimal places. Results: 74.1% perceived that the teachers would adapt the classes' methodology to students with disabilities, and 74.1% reported having technologies to monitor the classes. Conclusions: The sample perceived that the teaching staff would make adjustments to facilitate the inclusion of students with disabilities derived from the accessibility and attitude of the teaching staff, as well as the dynamics of the physical education class, thus demonstrating that this discipline can serve as an effective strategy to facilitate inclusion processes.

Keywords: educational inclusion, physical education, vulnerable populations, perception of inclusion.

Fecha recepción: 28-04-23. Fecha de aceptación: 22-09-23

Saul Ignacio Vega Orozco
saul.vega@unison.mx

Introducción

La inclusión en las instituciones educativas es un tema actual que requiere una profunda reflexión por parte de toda la sociedad en especial en aquellas que forman profesionales. En efecto, según Booth y Ainscow (2005) se entiende a la educación inclusiva como un conjunto de acciones y/o procesos diseñados para eliminar o reducir las barreras que limitan el aprendizaje y la participación del estudiantado. La principal célula de la institución corresponde a la familia por lo que es importante mencionar el rol tan imperante para el desarrollo efectivo de cada integrante (Castellanos et al., 2015; López, Moreno y López, 2021). Conforme a lo anterior Palacios (2008), identifica que la causante de limitar la participación corresponde meramente a las instituciones sociales, es decir, la población se vulnera a partir de la falta de acceso hacia las distintas instituciones.

Dentro del contexto de las universidades, aquellas situaciones que limitan el aprendizaje se implican directamente

a la diversidad de la comunidad estudiantil, la cual es extensa y compleja, por ello es importante enfatizar que en torno a esa pluralidad las comunidades que requieren la reducción de esas barreras. Una limitante que reduce la participación puede ser desde la falta de accesibilidad por parte de la infraestructura de los edificios así como la ausencia de ajustes arquitectónicos que permitan el libre acceso de las personas (Valle, Sáez y Abellán, 2022), y otras barreras son de carácter social, estas pueden ser la falta de información sobre la diversidad, actitudes que pueden entorpecer la participación así como aquellas negligencias en el trato hacia las personas (Muñoz, Smith y Matos, 2020)

Las poblaciones con índice de vulnerabilidad se encuentran en las Instituciones de Educación Superior (IES). Entiéndase población vulnerable como una situación social de riesgo, con alguna dificultad que provoca la inhabilitación de la persona o grupo de manera inmediata en la satisfacción del bienestar que afecta a su calidad de vida en el contexto social (Sánchez-González y Egea-Jiménez, 2011).

Desde la perspectiva de inclusión del modelo social, la situación donde surge la limitación de la participación no es en las deficiencias que presenta la persona, sino en la falta de flexibilidad del diseño en el que están implicados. Efectivamente, las instituciones sociales pueden carecer de elementos para brindar atención adecuada a la diversidad de las personas (Palacios, 2008). El modelo social establece que la inclusión se genera a partir del ajuste de todas las personas que conforman las instituciones sociales (Cazorla & Parra, 2017).

Algunos grupos vulnerables según la reflexión de justicia social son aquellos que requieren adecuaciones por parte de las instituciones (Vargas et al., 2018), derivado a la injusticia social en la que radican, algunas pueden ser las siguientes: miembros de alguna población indígena, de la comunidad Lesbiana, Gay, Bisexual, Transgénero y Queer más (LGBTQ+), con discapacidad, escasos recursos, mujeres entre otras (Naciones Unidas, 2022). Sin embargo, no se contempló a las personas con altas capacidades como una población vulnerable. Una alta capacidad comprende aquella persona que muestra una elevada capacidad de rendimiento en alguna área como puede ser las intelectuales, creativa y/o artística, de igual forma, algunos poseen actitudes de liderazgo o sobresalen en temáticas específicas (García y Sierra).

Bergamín et al. (2021), insisten en la necesidad de identificar que las personas con una alta capacidad requieren procesos de inclusión, derivado a la falta de atención a las necesidades que experimentan estas personas. Finalmente, es importante mencionar que, ninguna población es excluyente una de la otra, pueden presentarse situaciones donde una persona pueda vivir en más de una situación o identidad vulnerable.

Desde la propuesta de la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015) en el objetivo sostenible 6, estipuló que la educación debe ser incluyente para toda la comunidad de estudiantes, de igual forma, en el contexto nacional mexicano se han establecido leyes que aseguren la inclusión en los niveles educativos básicos por ejemplo: la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Cámara de Diputados de los Estados Unidos Mexicanos, 2021), pactan algunas acciones jurídicas en cuanto a la inclusión, específicamente en el artículo 1º y 3º donde han expuesto que las personas podrán acceder a la educación sin importar la condición de discapacidad, cultura o género. Sin embargo, lo que sucede en las Instituciones de Educación Superior (IES) enmarca otra realidad.

La educación inclusiva es una agenda pendiente en las IES, debido a la carencia de la accesibilidad en las infraestructuras, la falta de formación por parte de la planta de trabajadores, ausencias de acciones institucionales hacia la diversidad, entre otras situaciones (Universidad Autónoma de Guadalajara, 2020). En la actualidad, las universidades se encuentran con más retos continuamente, uno de estos es la implementación de acciones para facilitar la inclusión derivado a la falta de recursos para realizar las adecuaciones

necesarias, estas necesidades van desde las de infraestructura hasta los recursos humanos (Espinosa et al., 2021).

En el contexto de las IES, en México, los principales agentes de inclusión lo conforman la planta docente. En efecto, Fernández (2012) señala que a partir de que realizaron un estudio con estudiantes de alguna población vulnerable mencionaron que, la principal fuente de motivación para permanecer en el contexto estudiantil es el apoyo que deviene del profesorado, de igual forma, el abandono deviene de los obstáculos que existen en el desarrollo de las clases, algunos estudios muestran resultados similares, como se expone en el estudio de Cruz y Casillas (2017), donde abordaron las necesidades de estudiantes con discapacidad y en esta población la principal necesidad es la formación de los docentes para atender su situación de diversidad, no obstante, también se ha identificado la necesidad de la formación en la atención de las demás poblaciones.

En cuanto a estudiantes indígenas Artieda et al. (2014) expusieron que, a partir de identificar las necesidades de los estudiantes, diseñaron un área de atención para estas personas, donde la principal dificultad que ubican son las praxis del profesorado, confirmando así la necesidad de la formación a la comunidad educativa. Respecto a madres de familia, Palmeros y García (2018) identificaron la necesidad de la flexibilidad de los parámetros de ponderación de las asignaturas, así como la falta de empatía hacia las necesidades que tienen en cuanto a la responsabilidad familiar.

En lo que respecta a la comunidad estudiantil con altas capacidades los estudios son más escasos en el contexto universitario, no obstante, Bergamín et al. (2021), propusieron un plan de enriquecimiento para los estudiantes que requieren profundizar en los contenidos y de esta forma adecuar para las necesidades que exigen la población de estudiantes con altas capacidades. Por su parte, Reche (2019), realizó una conceptualización amplia sobre las diversas formas que existen en personas con altas capacidades, en este se ofrecen algunas acciones efectivas para atender a esta población diversa. Una ausencia muy notoria sobre las altas capacidades corresponde a que la mayoría de los estudios son con participantes menores de edad. Para universidades, Tourón (2022) ofreció una serie de guías para la identificación e inclusión de personas con altas capacidades, sin embargo, carecen de investigaciones realizadas con poblaciones de edades avanzadas.

En cuanto a la población vulnerable de padres y madres estudiantes universitarios, Arvizu (2016) realizó una evaluación institucional con el fin de identificar los ajustes necesarios hacia padres y madres de familia. En efecto, algunas de las áreas de oportunidad más importantes consistían en que el padre o madre de familia tuviera el respaldo de la institución, ya que el profesorado optaba por imponer sus criterios de una manera rígida causando que estos estudiantes no pudiesen participar. De igual forma, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología [CONACYT] (2022), ofreció una beca dirigida a mujeres madres jefas de familia, esto como un medio para tratar de sostener los gastos un factor importante, a pesar de ello, se requieren acciones efectivas

para las situaciones que surgen en el marco contextual educativo de la institución.

En cuanto a la comunidad de estudiantes con discapacidad se han realizado adecuaciones para habilitar espacios con la finalidad de facilitar la participación de estas personas con vulnerabilidad. Por ejemplo, Palma et al. (2021) elaboraron una revisión sistemática donde identificaron modificaciones en los síntomas de inatención, hiperactividad e impulsividad en adolescentes con trastorno de déficit de atención con hiperactividad, donde analizaron que las actividades deportivas son un factor que dispone la habilitación de estrategias para el manejo de las dificultades derivadas de las situaciones de discapacidad. Por otra parte, Romero et al. (2020) realizó una exposición de distintas estrategias para incluir a estudiantes con discapacidad en el contexto de la clase de educación física, la finalidad de este es exponer alternativas para gestionar la participación de toda la comunidad estudiantil.

La educación física ofrece oportunidades para generar procesos de reducción o eliminación de barreras de la participación en la comunidad estudiantil con discapacidad y en otras poblaciones vulnerables. En un estudio realizado por Pierre et al. (2022) cuyo propósito fue identificar la relación entre la cultura de estudiantes migrantes y la educación física, como resultados identificaron que esta última, funge como un factor protector para facilitar la inclusión educativa. No obstante, la actitud del docente hacia la inclusión del alumnado es indispensable para facilitar los procesos de inclusión (Abellán et al., 2019; Castillo, 2016; Contreras y Abellán, 2018; Hernández, 2019; Maravé et al., 2021) la mayoría de los autores coinciden en que los maestros son un mediador indispensable, quienes tienen la posibilidad de provocar mejoras en el contexto académico de los estudiantes (Pila et al., 2020).

El rol docente en la formación de futuros profesionales es indispensable, una de las principales estrategias para la inclusión deviene de las disciplinas alusivas al deporte y a la actividad física (Hernández y De Barros 2021; Montilla, 2019;). Por esta razón, es fundamental que desde la formación inicial los estudiantes de estas disciplinas experimenten las prácticas inclusión de sus propios docentes hacia las poblaciones vulnerables pueden servir para dos finalidades, lo cual podría traducirse en beneficios como el hecho de que los estudiantes conozcan y acepten la diversidad de compañeros en vulnerabilidad y la segunda, como una forma de promover la accesibilidad a todo el alumnado (Ahumada et al., 2019; Gamonales, 2017; Rodríguez et al., 2017; Romero et al., 2020).

Se requiere de mayores investigaciones sobre el profesorado en relación con el alumnado, las cuales provoquen innovaciones para modificar positivamente el contexto académico (Becerra, 2016). A través de la identificación de la percepción del estudiantado hacia el proceso de inclusión se facilita la evaluación del contexto académico y con ello la oportunidad de obtener los elementos que se necesitan modificar, es decir, evaluar para comprender las necesidades y así ejercer las acciones efectivas correspondientes para

generar los procesos de inclusión en las instituciones educativas (Cruz, 2019; Vicente, Colere y Lange, 2021).

Finalmente, es pertinente aludir que el profesorado, puede incidir en la facilitación de los procesos de mejora para la atención de las poblaciones de estudiantes con vulnerabilidad, estas acciones que benefician y provocan que la diversidad no impida la participación, estas modificaciones son conocidas como innovaciones (Pila, et al., 2020). Por ello, es recomendable realizar estudios sobre la percepción que el estudiantado identifica de sus docentes, específicamente de educación física por la oportunidad que ofrece a los procesos de inclusión (López, Moreno y López, 2021; Romero et al., 2020; Maravé, et al., 2021). El objetivo de la investigación fue identificar la percepción de la inclusión educativa hacia estudiantes con alguna situación de diversidad de la Licenciatura de Cultura Física y Deporte en la Universidad de Sonora.

Material y método

Diseño de investigación

El diseño utilizado fue con un paradigma cuantitativo, descriptivo transversal (Hernández & Mendoza, 2018).

Muestra

El tipo de muestreo fue no probabilístico elegido a conveniencia por formar parte de la Licenciatura Cultura Física y Deporte, se lanzó una convocatoria para apoyar en la investigación. Con el apoyo de algunos miembros del profesorado, participaron 85 estudiantes donde el 60% fueron hombres y 40% mujeres, con una edad media de 20.65 años, en cuanto a los semestres que cursan el 65.9% mencionó estar en formación inicial es decir de 6 a 18 meses como estudiante en la Universidad y el 34.1% en formación avanzada que equivale de 19 a 54 meses de estudio en la institución.

Instrumentos

Se utilizó la escala Cuestiones sobre universidad y discapacidad (CUNIDIS) elaborada por Rodríguez y Álvarez (2013), consta de 40 ítems con formato de respuesta tipo Likert que va de la puntuación más baja 1 que corresponde a totalmente en desacuerdo hasta 5 totalmente de acuerdo. Por los motivos de esta investigación se tomaron dos dimensiones del instrumento: la primera consiste en los ajustes que el profesorado realiza con sus estudiantes y la segunda consiste en la accesibilidad percibida de los recursos con los que cuenta la institución. Las dimensiones seleccionadas identifican los índices de accesibilidad hacia el estudiantado, no únicamente a personas con discapacidad, para cumplir el objetivo se modificaron algunos ítems mismos que fueron sometidos a validez de contenido por medio de expertos y con una prueba piloto para obtener el índice de confiabilidad.

Validez y confiabilidad

Se realizó un proceso de validez mediante seis expertos,

tres de los participantes se especializan en temáticas de investigación cuantitativa, a diferencia del resto que trabajan investigaciones en torno a la inclusión educativa. Delimitaron la selección de los ítems de igual forma la modificación de la redacción de cada uno derivado a la diferencia del contexto con la finalidad de obtener la información pertinente.

En cuanto al análisis de la confiabilidad se aplicó un estudio piloto con el instrumento a 45 universitarios el 70% fueron mujeres y el 30% fueron hombres de varios programas educativos que participaron al finalizar un curso sobre temáticas accesibilidad social que fue impartido en la misma institución donde se realizó la investigación. El análisis de

confiabilidad por medio del alfa de Cronbach en la escala CUNIDIS en los ítems de la dimensión de adaptación por parte del profesorado se obtuvo una puntuación .92 y en la dimensión accesibilidad hacia los espacios académicos .91 lo que indica que el instrumento es confiable.

Es importante mencionar que se cambió la redacción de algunos ítems con la finalidad de adecuarlo al contexto del estudiantado participante, también se suprimieron 3 ítems en cada una de las dimensiones puesto que en la Universidad de Sonora la mayoría del profesorado que imparte clases no participa en los procesos de titulación y/o prácticas profesionales como se expone en la tabla 1

Tabla 1.
Composición de las dimensiones y sus respectivos ítems.

Dimensiones	Ítems
Adaptación por parte del docente	El profesorado adapta: los contenidos de las asignaturas la metodología empleada en las clases las actividades para desarrollar en las clases los materiales empleados en las clases las actividades de evaluación amplía el tiempo para los exámenes y entrega de trabajos realiza asesorías de manera habitual
Total	7 ítems
Accesibilidad hacia los espacios académicos	El departamento donde me imparten clases no tiene barreras arquitectónicas El inmobiliario donde se imparten las clases está adaptado Las condiciones del aula de clases favorecen el acceso y movilidad La manera en la que se imparten clases permite el trabajo en grupo Se emplean tecnologías para el seguimiento de las clases Los materiales impresos/ audiovisuales de las clases están adaptados Se tiene empleados que apoyan la adaptación de las clases
Total	7 ítems
Total, ítems escala CUNIDIS	14 ítems

Fuente: elaboración propia.

Procedimiento

En primera instancia se realizó una búsqueda bibliográfica en las bases de datos Web of Science, Science Direct, EBSCO y Google académico, se seleccionaron los artículos pertinentes, posteriormente se ubicó la escala utilizada en el estudio. Cada ítem se transcribió a Microsoft Forms, con la finalidad de promover la sustentabilidad ambiental, el instrumento se envió a cada profesional que fungió como juez, posterior a la revisión se seleccionaron los ítems que fueron valorados como pertinentes, se realizó el estudio piloto donde se obtuvo la confiabilidad con una puntuación adecuada. Para la recolección de los resultados se aplicó el instrumento de manera presencial con una convocatoria de apoyo dirigida al estudiantado y profesorado del Programa Educativo de Licenciatura Cultura Física y Deportes, quienes decidieron involucrarse. Se utilizaron laptops, celulares y tabletas electrónicas ingresando al enlace para responder a cada ítem. El tiempo promedio para la elaboración del instrumento fue de 10 minutos, la muestra participó de manera activa en la recolección de datos.

Análisis de datos

Se utilizó el programa Statistical Package for Social Sciences (SPSS) V.25, con el que se identificaron medias por medio del análisis estadístico con análisis descriptivos la confiabilidad se obtuvo con el alfa de Cronbach. En los

ítems de la dimensión de adaptación por parte del profesorado se obtuvo una puntuación .96 y en la dimensión accesibilidad hacia los espacios académicos .91, lo que indica que el instrumento es confiable.

De igual forma se analizó el índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) con una puntuación .841 con una significancia de .000 lo que indica que el instrumento mide las dimensiones propuestas en el estudio. Posterior al análisis anterior, se redujeron las opciones de respuesta por medio de la recodificación de variables a “En desacuerdo” y “De acuerdo” puesto que según Rodríguez (2017) es factible exponer los resultados a partir de formatos de respuesta dicotómicos para su efectiva comprensión.

Marco Ético

En las instrucciones del instrumento se ubicaba el apartado de consentimiento informado, en este se explicitaba todo lo relacionado con el estudio, según lo establecido por Hall (2017). La información de cada participante está en completa confidencialidad, así como la prevención de los posibles riesgos en el manejo de esta, así como su aceptación en el estudio.

Resultados

Los resultados se expusieron con base a dos

dimensiones: la primera se constituyó por las adaptaciones que el profesorado realiza en el contexto de su clase, a diferencia de la segunda que corresponde a la accesibilidad que se dispone para el estudiantado, lo cual se expresa en la tabla 2.

Tabla 2.
Distribución de medias de las dimensiones de estudio de la adaptación de la escala CUNIDIS.

Dimensiones	α
Adaptación por parte del docente	0.96
Accesibilidad hacia los espacios académicos	0.90

Fuente: elaboración propia.

La mayoría del estudiantado participante mencionó estar de acuerdo con la posibilidad de las adaptaciones por parte del profesorado, el 74.6% dijo estar de acuerdo con la posibilidad en la adaptación de la metodología de la clase por parte del profesorado; así como los materiales que pudieran emplear en clases donde el 71.8% también se encuentra de acuerdo. Sin embargo, en las puntuaciones que representan un riesgo se tiene la más alta con el 30.6%, los cuales no están de acuerdo en la posible adaptación de los materiales didácticos por parte de la planta docente (tabla 3).

Tabla 3.
Distribución de medias de la dimensión adaptación por parte del profesorado de la escala CUNIDIS.

Respecto a los/as estudiantes con discapacidad consideras que tus maestros/as adaptarían:	En desacuerdo (%)	De acuerdo (%)	α
los contenidos de las asignaturas	29.4	70.6	
la metodología empleada en las clases	25.9	74.1	
las actividades para desarrollar en las clases	28.2	71.8	
los materiales empleados en las clases	30.6	69.4	
las actividades de evaluación	29.4	70.6	
Amplía el tiempo para los exámenes y entrega de trabajos	27.1	72.9	
Realiza asesorías de manera habitual	27.1	72.9	.96

Fuente: elaboración propia

Tabla 4.
Distribución de medias de la dimensión accesibilidad hacia los espacios académicos

	En desacuerdo (%)	De acuerdo (%)	α
El departamento donde me imparten clases no tiene barreras arquitectónicas	28.2	71.8	
El inmobiliario donde se imparten las clases está adaptado	30.6	69.4	
Las condiciones del aula de clases favorecen el acceso y movilidad	29.4	70.6	
La manera en la que se imparten clases permite el trabajo en grupo	29.4	70.6	.90
Se emplean tecnologías para el seguimiento de las clases	25.9	74.1	
Los materiales impresos/ audiovisuales de las clases están adaptados	32.9	67.1	
Se tiene empleados que apoyan la adaptación de las clases	30.6	69.4	

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la percepción de la accesibilidad hacia el departamento donde se imparten clases, el 74.1% de los participantes reportaron estar de acuerdo con la implementación de tecnologías a disposición que facilitan el desarrollo de las clases, de igual forma, el 71.8% indica que no hay barreras arquitectónicas que limiten a una persona con discapacidad. No obstante, como un área de oportunidad el 32.9% expone estar en desacuerdo con la adaptación de los materiales impresos, así como la falta de la adaptación del mobiliario según el 30.6% asimismo identifican la falta de empleados que apoyen al personal docente con las adaptaciones de las clases

representado también por el 30.6% (tabla 4).

Discusión

En esta muestra queda información muy relevante que brinda oportunidades en comparación con lo que indican otros autores, por ejemplo, Cruz y Casillas (2017), conforme a lo ubicado en el estudio, muestra una prospectiva a la mejora de la calidad de la práctica de los docentes, derivado de la percepción positiva que reportan los estudiantes de sus docentes. Derivado de los resultados del estudio, se puede identificar que el rol del docente en este caso es percibido como aceptable por parte de los estudiantes, por ello, es relevante resaltar que están en tránsito para generar praxis que faciliten la inclusión (Bergamin et al., 2021; Palmeros & García, 2018; Maravé et al., 2021) lo que posibilita la participación de miembros de alguna población vulnerable, en este caso estudiantes con discapacidad.

Es sorprendente identificar los resultados favorables hacia la planta docente de esta área, según lo expuesto por Fernández et al. (2012) se podría afirmar es positiva debido a la experiencia expuesta por el estudiantado en general (Bergamin et al., 2021), pues se relaciona directamente como un factor protector para facilitar la inclusión educativa y evitar situaciones como las que reporta la Universidad Autónoma de Guadalajara (2020), a pesar de que hay cierta concordancia en cuanto a las ausencias en la accesibilidad de la infraestructura. Desde la perspectiva expuesta sobre la mejora del contexto educativo se observa que en este caso la planta docente realiza acciones que innovan para la inclusión, es decir, mejoran el contexto educativo en las diferentes asignaturas que imparten facilitando procesos de participación académica hacia estudiantes con discapacidad.

Finalmente, el contexto del profesorado de esta licenciatura se considera viable para ejemplificar como desde la educación física se pueden generar estrategias para incluir a los estudiantes, sobre todo por las grandes ventajas que representa este tipo de disciplina y su impacto en el desarrollo del ser humano, indistintamente de su condición y con estos resultados se tienen elementos para comprobar que la educación física tiene facilidades para provocar procesos de inclusión educativa en estudiantes con vulnerabilidad (Cruz, 2019).

Es factible evidenciar las principales limitaciones de este estudio: en primer lugar, la necesidad de identificar con variables cualitativas las experiencias del estudiantado que demuestre las acciones efectivas de inclusión educativa por parte de la planta docente; en segundo lugar, realizar una búsqueda de las posibles poblaciones vulnerables que participaron en el estudio, esto debido a la escasez de datos profundos sobre la información personal de cada participante como su localidad, ingresos económicos, si es algún miembro de alguna otra población vulnerable; finalmente, replicar este estudio con otras licenciaturas para analizar las diferentes experiencias y así obtener un estudio comparativo.

En cuanto a la prospectiva para futuros estudios es indispensable agregar preguntas abiertas, esto con la finalidad de

identificar perspectivas subjetivas sobre las prácticas inclusivas o experiencias explícitas de lo que ha vivido el estudiantado en el contexto académico. De igual forma, sería factible diseñar otros estudios donde se analice la percepción de las prácticas hacia específicamente en poblaciones con vulnerabilidad, como pueden ser estudiantes miembros de alguna comunidad indígena, o con altas capacidades, también miembros de la comunidad LGBTQ+, de igual forma madres y/o padres de familia, finalmente, personas embarazadas.

Es indispensable tomar en cuenta las necesidades educativas que requieren las diversas situaciones del estudiantado, son muchas formas de vulnerabilidad las que se presentan en la actualidad por ello la relevancia urgente del diseño e implementación de los procesos de inclusión educativa (Becerra, 2016; Cruz, 2019; Romero et al., 2020). La inclusión es una agenda pendiente y urgente para nuestra sociedad estudiantil actual, por esta razón, se requieren de esfuerzos en conjunto en las diferentes instituciones para garantizar la participación equitativa para toda la comunidad educativa (Booth y Ainscow, 2005; Palacios, 2008). Las investigaciones en estas poblaciones son reducidas en el contexto mexicano, es urgente realizar investigaciones

Conclusiones

La educación física es una disciplina que impacta a toda la integralidad del ser humano, desde una perspectiva integral la enseñanza-aprendizaje de la actividad física como un medio para desarrollar el potencial de ser humano en sus distintos ámbitos. Desde la perspectiva de este estudio es importante seguir resaltando que en una muestra donde el 60% mencionaron identificarse con una población vulnerable reportaron que los docentes realizan adecuaciones para facilitar la inclusión.

A modo de conclusión, es imperante realizar investigación en lo que sucede en grupos como este, cuya percepción es positiva. La educación física puede servir como una disciplina que pueda ser utilizada para facilitar procesos de inclusión dentro de las instituciones educativas, por ello es indispensable promover y generar espacios de aprendizaje de esta disciplina, con la finalidad de coadyuvar procesos de inclusión entre el estudiantado universitario, así como la planta docente.

Se propone realizar estudios mediante la aplicación de programas piloto para la inclusión del estudiantado miembros de alguna población vulnerable. En efecto, la educación física puede ser un espacio idóneo para facilitar estrategias de inclusión hacia la comunidad universitaria, por esta razón es factible realizar estudios que deriven de la implementación de intervenciones educativas con la finalidad de promover la inclusión hacia las poblaciones vulnerables.

Referencias

Abellán, J., Reina, R., Ferriz, R. y Navarro, R. (2019) Percepción de autoeficacia hacia la inclusión en futuros

maestros de educación física. *Revista del Deporte Universidad de Almería*, 28 (1), 143-156.

Ahumada Contreras, P. A., Roco Alvarado, A. y Ahumada Taverna, E. (2019). Factores que obstaculizan el rendimiento académico y/o permanencia universitaria de las personas en situación de discapacidad física, visual, auditiva, mental psíquica y mental intelectual. *PSICOLOGÍA UNEMI*, 3(5), 44-63. <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol3iss5.2019pp44-63p>

Artieda, T., Rosso, L., Luján, A. y Lecko, A. (2014). Programa Pueblos Indígenas de la Universidad Nacional del Nordeste. Algunas reflexiones y propuestas en torno a la inclusión y la interculturalidad. In *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América*, (Vol. 36, pp. 41-61). Buenos Aires. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70618-X](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70618-X)

Arvizu, V (2016). Madres en la universidad: una exploración a las trayectorias educativas y cursos de vida de las estudiantes de la UAM-A. (Tesis de Maestría). México: UAM- Azcapotzalco. Becerra, G. (2016) Innovación. En Pérez, y Tejedor Ideas para aprender a aprender: manual de innovación educativa y tecnológica. Universidad Autónoma de Barcelona (41-47).

Bergamin, A., Marques, E., Messias, V., Arantes, D. y Ramos, D. (2021). Altas Capacidades: desarrollo de prácticas de enriquecimiento curricular. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 10(1), 37-50. <https://doi.org/10.21071/ripadoc.v10i1.13263>

Booth, T. y Ainscow, M. (2005). Index for Inclusion. In *Centre for Studies on Inclusive Education*.

Cámara de Diputados de los Estados Unidos Mexicanos (2021): http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf.

Castillo, J. (2016) Docente inclusivo, aula inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9 (2), 264-275.

Castellanos, D., Bazán, A., Ferrari, A. y Hernández, C. (2015) Apoyo familiar en escolares de alta capacidad intelectual de diferentes contextos socioeducativos. *Revista de Psicología*, 33 (2), 299-332. <https://doi.org/10.1016/j.rpsic.2015.05.001>

Cazorla, J. y Parra, B. (2017) El cambio en los modelos del trabajo social en salud mental: del modelo rehabilitador al modelo social. *Alternativas. Cuadernos del trabajo social*, 24, 43-54. <https://doi.org/10.14198/ALTERN2017.24.03>

Contreras, M. y Abellán, J. (2018) Mejorando las actitudes hacia la discapacidad en Educación Física a través del deporte adaptado. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 11, 3-15. <https://doi.org/10.33776/remo.v0i11.3401>

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2022) Convocatoria Apoyo a Madres Mexicanas Jefas de Familia para Fortalecer su Desarrollo Profesional. <https://conacyt.mx/convocatorias/convocatorias-becas-de-inclusion/convocatoria-2022-apoyo-a-madres-mexicanas-jefas-de-familia-para-fortalecer-su-desarrollo>

- profesional/
- Cruz, R. (2019). Educación inclusiva, profesores y estudiantes con discapacidad: una mirada desde lo relacional. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 53, 1–28. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2019\)0053-004](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0053-004)
- Cruz, R., y Casillas, M. (2017). Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México. *Revista de La Educación Superior*, 46(181), 37–53. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.11.002>
- Espinosa-Barajas, J., Llado-Lárraga, D. y Navarro-Leal, M. (2021). Propuesta de un modelo de inclusión y equidad educativa universitaria, a partir de experiencias de estudiantes con discapacidad. *CienciaUAT*, 16(1), 116–135. <https://doi.org/10.29059/cienciauat.v16i1.1508>
- Fernández, A., Maiques, J. y Ábalos, A. (2012). Las buenas prácticas docentes de los profesores universitarios: estudio de casos. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(1), 43–66. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6121>
- Gamonales, J. (2017). La Educación Física como herramienta de inclusión. *Publicaciones Didácticas*, 70(June), 26–33.
- Hall, R. (2017). Ética de la investigación social. Universidad Autónoma de Querétaro.
- Hernández, A. y De Barros, C. (2021) Inclusión, atención a la diversidad y neuroeducación en Educación Física. *Retos*, 41, 555-561.
- Hernández, F. (2019) Educación inclusiva: contribuciones y retos en los niveles medio superior y superior en San Luis Potosí. *Diálogos sobre Educación*, 19, 1-4. <https://doi.org/10.32870/dse.vi19.563>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018) Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill.
- López, J., Moreno, R. y López (2021) Análisis del impacto de un programa deportivo en niños con Trastorno del Espectro del Autismo. *Retos*, 39, 98-105.
- Maravé, M., Carregi, J., Gil, J. y Chiva, O. (2021) Hacia la inclusión del alumnado con TEA en educación física: investigación- acción en un programa piloto. *Retos*, 42, 66-76. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.85845>
- Montilla, M. (2019) Inclusión y competición: Adaptaciones para disminuir las barreras de participación de un grupo de gimnastas con discapacidad intelectual en gimnasia rítmica y propuesta de reglamento específico para la competición. *Retos*, 36, 552-560.
- Muñoz, A., Smith, E. y Matos, M. (2020) Una experiencia de inclusión educativa en el aula de Expresión Corporal con alumnado universitario. *Retos*, 37, 702-705.
- Naciones Unidas (2022) LGBTQI+ Libres e iguales NO criminalizad@s. <https://www.un.org/es/fight-racism/vulnerable-groups/lgbtqi-plus>
- Palacios, A. (2008) El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. CermiES.
- Palma, T., Carroza, D., Torres, R., Poblete, C., Cadagan, C. y Castillo, A. (2021) Cambios en los síntomas de inatención, hiperactividad e impulsividad en niños y adolescentes con TDAH mediante los Deportes. Una revisión. *Retos*, 41, 701-707 <https://doi.org/10.47197/retos.v41i0.78201>
- Palmeros, G., y García-Ruiz, A. (2018). Inclusión Educativa y Grupos Vulnerables. Un Análisis de los Estudiantes de la DAEA. *Perspectivas Docentes*, 28(64), 58–64. <https://doi.org/10.19136/pd.a28n64.2129>
- Pierre, R., Moreno, A. y Rivera, E. (2022) Migración, Cultura y Educación Física: las voces de padres y madres. *Retos*, 45, (184-194). <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.90850>
- Pila, J., Andagoya, W. y Fuertes, M. (2020). El profesorado: un factor clave en la innovación educativa. *Revista Educare*, 24 (2) 212–232. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1327>
- Rodríguez, A. y Álvarez, E. (2013). Universidad y discapacidad actitudes del profesorado y de estudiantes. *Perfiles Educativos*, 37(147), 86–102.
- Rodríguez-Fernández, J. , Civeiro-Ruiz, A. y Navarro Patón, R. (2017). Formación del profesorado de Educación Física en atención a la diversidad en educación primaria. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 3(2), 323–339. <https://doi.org/10.17979/sportis.2017.3.2.1886>
- Romero, O., Peley, R. y Troya, I. (2020). Estrategias para la inclusión en el área de educación física de estudiantes con discapacidad. *Pol. Con. Polo Del Conocimiento, Revista Científico-Académica Multidisciplinaria de Innovación y Estudios Aplicados*, 5(09), 900–917. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i9.1736>
- Reche, G. (2019) Altas Capacidades Intelectuales: conceptualización, identificación, evaluación y respuesta educativa. Región de Murcia.
- Sánchez-González, D. y Egea-Jiménez, C. (2011). Enfoque de vulnerabilidad social para investigar las desventajas socioambientales. Su aplicación en el estudio de los adultos mayores. *Papeles de Poblacion*, 17(69), 151–185.
- Tourón, J. (2022). El modelo de enriquecimiento para toda la escuela: hacia el desarrollo del talento de todos los escolares. *Cuadernos de Pedagogía*, 530, 86-93.
- UNESCO. (2015). Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación 2030. In *Unesco*.
- Universidad Autonoma de Guadalajara. (2020). Inclusion Y equidad. Retrieved April 22, 2021, from Programa Inclusión y Equidad website: <https://primeringreso.cucea.udg.mx/inclusion-y-equidad/>
- Valle, A., Sáez, N. y Abellán, J. (2022) Un estudio sobre la participación en Educación Física de una alumna con discapacidad física. *Retos*, 44, 116-127.
- Vargas, J., Cisternas, F., Rojas, C., Vargas, F., Cisternas, C. y Rojas, J. C. (2018). La vulnerabilidad escolar como mito: desafíos para el trabajo docente en entornos de exclusión social. *Athenea Digital*, 18(3), 1–27. <https://doi.org/doi.org/10.5565/rev/athenea.2147>
- Vicente, Y., Colere, J. y Lange, D. (2021) Facilitadores y barreras para la práctica deportiva de atletas con discapacidad en Brasil. *Retos*, 41, 812-822